جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علوم التربية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم

تخصص: علم النفس التربوي

فاعلية برنامج تكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني

دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية مستغانم

مقدمة و مناقشة علنا من طرف

السيد : بلقاسم محمد

أمام لجنة المناقشة

اللقب و الاسم	الرتبة	الصفة	المؤسسة الاصلية
شارف جميلة	أستاذة التعليم العالي	رئيسا	جامعة وهران 2
هامل منصور	أستاذ العليم العالي	مشرفا ومقررا	جامعة وهران 2
جفال مريم	أستاذ محاضر-أ-	مناقشا	جامعة وهران 2
زقاوة أحمد	أستاذ التعليم العالي	مناقشا	جامعة غليزان
صدارلحسن	أستاذ محاضر-أ-	مناقشا	جامعة معسكر
سيدي عابد عبد القادر	أستاذ محاضر-أ-	مناقشا	جامعة شلف

السنة الجامعية :2022/2023

إهداء

إلى أمي

إلى روح والدي الطاهرة

إلى زوجتي

إلى ابنائي أيوب، ريتاج، خولة

إلى جميع افراد عائلتي الكبيرة

الى كل الأصدقاء والزملاء الذين قدموا يد العون والمساعدة

إلى كل هؤلاء جميعا أهدي هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

إلى المشرف على هذه الاطروحة الأستاذ الدكتور هامل منصور الذي كان نعم الناصح.

إلى المشرف المساعد الأستاذ الدكتور أحمد زقاوة على مساعدته وتحفيزه لي في مراحل العمل.

الى أساتذة علم النفس وعلوم التربية على توجيهاتهم.

الى المحكمين من أساتذة من مختلف الجامعات ومن قطاع التربية.

الى السيدة سعيد زيدة مديرة مركز التوجيه المدرسي والمهني بمستغانم والسيدة المفتشة مستغالمي عقيلة على مساعدتهما ودعمدها لي .

إلى أعضاء عينة الدراسة من مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

إلى السيدات والسادة أعضاء لجنة المناقشة .

الى كل أصدقائي وزملائي في سلك التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

الى هؤلاء جميعا أقول لهم شكرا جزيلا.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى التحقق من فاعلية برنامج تكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية بولاية مستغانم. أنجزت الدراسة وفق المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة أي بقياس قبلي وقياس بعدي وقياس تتبعدي، حيث اعدت أدوات البحث من طرف الباحث والمتمثلة في استبيان تحديد الاحتياجات الارشادية (مقياس المهارات الارشادية) وبرنامج تكويني، وأدوات تقييم البرنامج التكويني. وطبق البرنامج التكويني على عينة متكونة من (25) مستشارا ومستشارة من متوسطات وثانويات ومركز التوجيه لمدرسي والمهني، اختيرت بطريقة قصدية، واستعمل الباحث اختبار "ت" للفروق لعينتين مرتبطتين واختبار ويلكوكسن.

اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي، بعد تطبيق البرنامج التكويني لصالح القياس البعدي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي بعد شهرين من تطبيق البرنامج التكويني ، وهذا ما يدل على فاعلية البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

الكلمات المفتاحية: فاعلية البرنامج التكويني، البرنامج التكويني المهارات الارشادية .

Titre : L’efficacité d’un programme de formation basé sur le développement des habiletés de guidance(counseling)des conseillers d’orientation et guidance scolaire et professionnelle.

Résumé :L’objectif de cette étude est de révéler l’efficacité d’un programme de formation pour le développement des habiletés en counseling par rapport à un échantillon de conseillers en orientation et guidance scolaire et professionnelle dans le secteur de l’éducation .L’étude a été réalisée selon l’approche semi-expérimentale, avec la conception d’un groupe unique expérimental, et trois mesure(prétest, posttest et test de suivi). Les outils d’étude élaborés par le chercheur, regroupe le questionnaire pour déterminer les besoins de formation et les outils d’évaluation du programme de formation. Les méthodes statistiques utilisées sont le (t. Test, le test de Wilcoxon).

Les résultats de l’étude ont prouvé l’existence des différences statistiquement significatives entre le prétest et le pot-test après la formation, en faveur du post test ainsi que l’absence des différences statistiquement significatives entre le post test et le test de suivi après deux mois de l’application du programme de formation. Les résultats de l’étude montre l’efficacité du programme de formation dans le développement des habiletés de counseling chez les conseillers d’orientation et counseling scolaire et professionnelle.

Mots clés : efficacité, programme de formation, habiletés, conseiller en orientation et guidance scolaire et professionnelle.

Title : Title :The effectiveness of a training program bazed on developement of counseling skills for school and guidance counselors.

Abstract: The study aimed to verify the effectiveness of a training program to develop counseling skills for school and vocational guidance counselors at the School and Vocational Guidance Center in the Directorate of Education in the Wilayat of Mostaganem. The study was carried out according to the quasi-experimental approach with a single-group design, i.e. a pre-measurement, a post-measurement, and a follow-up measurement, where the research tools were prepared by the researcher, represented in a questionnaire for identifying indicative needs (a measure of indicative skills), a training program, and tools for evaluating the formative program. The formative program was applied to a sample of (25) counselors from middle and high schools and the Guidance Center for teachers and vocational students, chosen in an intentional way, and the researcher used the T-test for two related samples and the Wilcoxon test.

The results of the study revealed that there were statistically significant differences between the pre-measurement and the post-measurement, after applying the formative program in favor of the post-measurement. And there were no statistically significant differences between the post-measurement and the follow-up measurement after two months of applying the formative program, which indicates the effectiveness of the training program to develop counseling skills for school and vocational guidance and counseling counselors.

Keywords: effectiveness, training program, counseling skills, school vocational guidance and counseling, school and vocational guidance and counseling

قائمــة المحتويـات

اهداء .....ب

كلمة الشكر.....ت

ملخص الدراسة.....ث

قائمة المحتويات.....ح

قائمة الجداول.....س

قائمة الأشكال.....ض

مقدمة.....1

الفصـل الأول: مدخـل الى الدراســة.

1.1.إشكالية الدراسة.....6

2.1.فرضيات الدراسة..... 8

3.1.دواعي اختيار الدراسة.....09

4.1.اهداف الدراسة.....10

5.1.اهمية الدراسة.....11

6.1.التعاريف الإجرائية.....12

7.1.الدراسات السابقة.....14

الفصل الثانـــي: التـوجيه والارشـاد المدرســي والمهنــي

تمهيد.....33

1.2-مفهوم التوجيه والارشاد.....33

2.2-أهداف التوجيه والارشاد.....39

3.2-أسس التوجيه والارشاد.....41

4.2-التطور التاريخي التوجيه والارشاد.....46

5.2-تطور مقاربات التوجيه والارشاد.....54

6.2-خدمات التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.....56

7.2-مداخل لتجويد خدمات التوجيه والارشاد.....58

8.2-مجالات نشاط مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.....59

9.2-الصعوبات والمعيقات التي تواجه مستشار التوجيه والارشاد.....67

خلاصة الفصل.....72

الفصل الثالث: الاحتياجـات التكوينية في مجال المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيـه والارشاد المدرسـي والمهنـي.

تمهيد.....74

1.3.التكوين.....74

1.1.3.مفهوم التكوين.....74

2.1.3.أهمية التكوين.....75

3.1.3.أهداف التكوين.....76

1.3.أنواع التكوين..... 78

5.1.3.مراحل التكوين.....79

2.3. توظيف وتكوين مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني..... 82

1.2.3.بيداغوجيا تكوين مستشار التوجيه المدرسي والمهني..... 85

3.3. المهارات الارشادية.....89

1.3.3. مفهوم المهارات الارشادية.....89

2.3.3. أهمية اكتساب المهارات الارشادية.....90

3.3.3.خطوات اكتساب المهارات الارشادية.....91

4.3.3. مهارات العمل الارشادي حسب الاتحاد الدولي للأخصائيين (NASW).....92

4.3.الاحتياجات التكوينية في مجال المهارات الارشادية لدى لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.....94

3.5.آفاق التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية 99

خلاصة الفصل.....107

الفصل الرابع: الاجراءات المنهجية للدراسة

أولا: الدراسة الاستطلاعية

تمهيد 109

1.4. أهداف الدراسة الاستطلاعية.....109

2.4. عينة الدراسة 110

3.4.حدود الدراسة الاستطلاعية..... 113

4.4. أدوات الدراسة.....114

1.4.4. استبيان الاحتياجات التكوينية.....115

2.4.4. تصميم البرنامج التكويني وضبطه.....129

1.2.4.4. خطوات تصميم البرنامج التكويني.....130

2.2.4.4. تعريف البرنامج التكويني.....131

3.2.44. أسس البرنامج التكويني.....131

4.2.4.4. الإطار النظري للبرنامج التكويني.....132

5.2.4.4. اهداف البرنامج التكويني.....132

6.2.4.4.اهمية البرنامج التكويني.....135

7.2.4.4. محتويات البرنامج التكويني.....135

8.2.4.4.الأساليب والفنيات المستعملة في البرنامج التكويني.....137

9.2.4.4. الأدوات والدعائم المستخدمة في البرنامج التكويني.....139

10.2.4.4. تقييم البرنامج التكويني.....139

11.2.4.4. دليل البرنامج التكويني.....140

12.2.4.4.الضبط العلمي للبرنامج التكويني.....143

13.2.4.4.أدوات تقييم البرنامج التكويني.....144

ثانيا: الدراسة الأساسية

تمهيد.....152

5.4.منهج البحث.....153

6.4.المجتمع الأصلي للبحث.....153

7.4.عينة الدراسة.....153

1.4.7.مواصفات عينة الدراسة.....154

8.4.متغيرات الدراسة.....157

9.4.أدوات الدراسة الأساسية.....158

1.9.4.البرنامج التكويني.....158

2.1.9.4.وصف عام للبرنامج التكويني.....158

10.4.المراحل الأساسية للبرنامج التكويني.....159

11.4.إجراءات تطبيق البرنامج التكويني.....160

12.4.الأساليب المستعملة في تقويم البرنامج التكويني.....161

13.4.نموذج باتريك لتقييم البرنامج التكويني.....161

14.4.الوسائل المستعملة في البرنامج التكويني.....161

15.4.حدود الدراسة الأساسية.....162

16.4.الأساليب الإحصائية المستخدمة.....163

17.4.الصعوبات المتعلقة بإنجاز الدراسة 165

الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

1-عرض وتفسير نتائج الدراسة..... 167

1.1-الفرضية الأولى.....167

2.1-الفرضية الثانية.....173

3.1-الفرضية الثالثة.....175

1.3.1-نتائج استجابات افراد العينة على استمارة تقييم كل جلسة تكوينية..... 175

2.3.1-مستوى رضا أفراد العينة عن البرنامج التكويني..... 179

2-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة..... 180

محددات الدراسة.....182

المساهمة العلمية للدراسة.....183

التوصيات.....183

الاقتراحات.....184

*المراجع.....186

*الملاحق.....198

الملحق (أ) استمارة المهارات الارشادية (الاحتياجات التكوينية).....199

الملحق (ب) عرض تفصيلي للبرنامج التكويني.....201

الملحق (ج) استمارة تقييم الجلسة التكوينية.....235

الملحق (د) استمارة تقييم جلسات البرنامج التكويني.....236

الملحق (هـ) استمارة الرضا عن البرنامج التكويني.....238

الملحق (و) الروائزالسيكو تقنية 240

الملحق (ز) نماذج من أنشطة الاحماء المستخدمة في البرنامج التكويني.....257

الملحق (ح) القائمة الاسمية للمحكمين.....264

المحق (ط) نماذج من أنشطة الاحماء المستخدمة في البرنامج التكويني 265

قائمــة الجـداول

جدول رقم (01) تلخيص لمراحل تطور التوجيه المدرسي والمهني في ضوء النصوص التشريعية.....52

جدول رقم (02) يوضح مقاربات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.....54

جدول رقم (03) يوضح شروط توظيف وتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.....84

جدول رقم(04) تلخيصي للدراسات السابقة المحددة للاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.....94

جدول رقم (05) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق الجنس.....110

جدول (06) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق المؤهل العلمي.....111

جدول (07) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق التخصص.....112

جدول (08) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث الخبرة المهنية.....113

جدول رقم(09): يوضح معامل ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس.....119

جدول رقم(10): يوضح معامل ارتباط المقياس بطريقة الصدق التمييزي.....120

جدول رقم (11) يوضح لنا ثبات ألفا كرونباخ لفقرات المقياس.....121

جدول رقم (12): يوضح ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس.....121

جدول رقم (13): يوضح ثبات التجزئة النصفية لفقرات المقياس.....122

جدول رقم (14): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات استبيان الاحتياجات التكوينية بمجالاته.....123

جدول رقم (15): يوضح النسب المئوية لتكرارات استجابات أفراد العينة على كل بعد من أبعاد استبيان الاحتياجات التكوينية.....125

جدول رقم (16): يوضح معيار الحكم على درجات استجابات أفراد العينة الاستطلاعية على فقرات الاستبيان.....125

جدول رقم (17) يبين المهارات الأساسية والمهارات الفرعية لمحتوى البرنامج التكويني.....134

جدول رقم (18): يوضح محتويات البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى المستشارين التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.....136

جدول رقم (19) يبين جلسات البرنامج التكويني.....141

جدول رقم (20) نتائج تحكيم البرنامج التكويني 144

جدول رقم (21) يبين نتائج تحكيم برنامج تكويني من حيث نماذج التقييم ومراحله.....145

جدول رقم (22) المتوسط النظري لاستبيان الرضا عن البرنامج.....147

جدول رقم (23) يوضح توزيع عينة التجريب الاستطلاعي للبرنامج التكويني وفق متغيرات الجنس والتخصص والخبرة.....148

جدول رقم (24) يوضح الفروق بين (القياس القبلي والقياس البعدي باستعمال اختبار ويلكوكسن (Signed Wilcoxon).....149

جدول رقم (25) يبين فاعلية البرنامج التكويني لدى العينة التجريبية بمقارنة القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الارشادية.....150

جدول رقم (26) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة.....153

جدول رقم (27) يوضح توزيع العينة حسب الجنس للدراسة الأساسية.....154

جدول رقم (28) يبين توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي للدراسة الأساسية.....155

جدول رقم (29) يبين توزيع افراد العينة حسب متغير التخصص الأكاديمي للدراسة الأساسية.....155

جدول رقم (30) توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية للدراسة الأساسية.....156

جدول رقم (31) يوضح مراحل تنفيذ البرنامج التكويني.....160

جدول رقم (32) يلخص لقاءات الباحث بأفراد العينة التجريبية.....162

جدول رقم (33) يبين معيار حجم الأثر.....164

جدول رقم (34) قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الارشادية.....168

جدول رقم (35) نسبة الكسب المعدل في القياس القبلي والقياس البعدي لدرجات افراد العينة التجريبية.....170

جدول رقم (36) قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الارشادية.....173

جدول رقم (37) يبين استجابات أفراد العينة التجريبية على الجزء الأول من استمارة تقيم الجلسات.....176

جدول رقم (38) يوضح استجابات افراد المجموعة التجريبية على الجزء الثاني من استمارة الجلسات التكوينية.....178

جدول رقم (39) يبين مستوى الرضا عن البرنامج التكوني لدى العينة التجريبية.....179

قائمــة الأشكـال

الشكل البياني رقم (01) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق الجنس.....111

الشكل البياني رقم (02) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث المؤهل العلمي.....111

الشكل البياني رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث التخصص الأكاديمي.....112

الشكل البياني رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث الخبرة المهنية 113

الشكل البياني رقم (05) توزيع العينة حسب متغير الجنس للدراسة الأساسية.....154

الشكل رقم (06) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي للدراسة الأساسية.....155

الشكل رقم (07) يبين توزيع العينة حسب متغير التخصص الأكاديمي للدراسة الأساسية.....156

الشكل رقم (08) توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية.....157

الشكل رقم (09) نموذج التصميم المتبع في البرنامج التكويني.....159

مقدمة:

إن الحاجة إلى خدمات التوجيه والارشاد قد ولدتها التغيرات السريعة في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية، هذه التغيرات التي صاحبت التطور العلمي والتكنولوجي والتقدم الصناعي ونمو الوعي بالتعليم، كل ذلك ولد أعباء نفسية ومجهودات فكرية لدى الفرد لم يكن يتحمل مثلها من قبل.

فقد يواجه الفرد قليل الخبرة مشكلات متعددة يحتاج معها الى مرشد يستنير برأيه ويساعده على تعم واكتساب طرق وأساليب ومهارات لاتخاذ القرار السليم الذي يتعلق بطموحاته وأهدافه الشخصية، ويحتاج أيضا الى أساليب يشبع من خلالها حاجاته ورغباته وخاصة حاجته الى التقدير والاحترام، وتأكيد الذات كل هذا يجعله بحاجة الى التوجيه والارشاد الذي يساعده على فهم ذاته وامكانياته وحل مشكلاته وتحقيق توافقه (عقل محمود،2000 ص 8).

وتعد عملية الارشاد التربوي من أهم الخدمات التي تقدمها المدرسة الحديثة، لهدف إيجاد التوافق النفسي والاسري والاجتماعي للتلاميذ ومساعدتهم على تنمية شخصياتهم من مختلف الجوانب.

وتعتبر الخدمات التي يقدمها الارشاد أداة تربوية ونفسية تساعد على حل العديد من المشكلات، وتلبية الكثير من الاحتياجات الخاصة لدى التلاميذ. وذلك قصد المساهمة في تحقيق نمو نفسي سوي، يستجيب لميولاتهم وقدراتهم واستعداداتهم ومؤهلاتهم ومواهبهم .....وتقديم الارشادات المناسبة لهم لحل مشكلاتهم الدراسية بأسلوب علمي تربوي سليم، واعتماد أدوات وتقنيات تنهل من مختلف المدارس والاتجاهات السيكولوجية. كما يساهم الارشاد المدرسي في مساعد التلميذ على تجنب الشعور بالفشل وعدم القدرة على التوافق الدراسي وانخفاض مستوى تقدير الذات لديه، وتراجع استعداداته وميولاته الدراسية، والتخفيف من قلق الامتحان وتجاوز صعوبات التعلم. بالإضافة الى العديد من المشكلات التي تعود أسبابها إلى عوامل تربوية ونفسية واجتماعية أو اقتصادية أو عاطفية أو عائلية.

ويعتبر مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني أحد الموارد البشرية المتخصصة التي تعتمد عليها المنظومة التربوية الجزائرية في تحقيق المخرجات النهائية للنظام التعليمي. وعلى اعتبار أن لمستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني دور كبير في تحقيق أهداف الارشاد، وأهداف المسترشد، وبلوغ طموحاته التي تتجلى في تحقيق أهداف التربية والتعليم والمساعدة على بناء شخصية المتعلم بشكل سليم وتعديل السلوك غير المتوافق، كان لابد من مراعاة الجانب العملي والتطبيقي في اعداده، ليتمكن من مساعدة المسترشدين على التكيف مع مستجدات الواقع ومفاجآته (زغبوش وعلوي،2013، ص45). وقد أكد عمر (2012، ص39) على ضرورة أن يكون المرشد مؤهلا تأهيلا علميا أكاديميا ومتدربا تدريبا فنيا مهنيا راقيا، حيث يعتبر التأهيل العلمي والتدريب المهني جزء من أي تعريف للإرشاد (ورد في: الآش2012، ص،).

وتعد المهارات الارشادية محورا أساسيا في تطوير نوعية الخدمات المقدمة من طرف المرشدين للمسترشدين، كما تمثل المهارات ما يمتلكه المستشار من إمكانيات وقدرات للقيام بمهامه وأدواره المختلفة، وإذا لم يمتلك هذه المهارات فإنه يميل الى تجنب المهام والأدوار والتقليل منها (Atici ;2014). وأشار كونستانتين (Counstantine,2001) أن وجود كفاءات مهنية عالية لدى المرشدين تعتبر من الوسائل المهمة التي تجعله على قدر كبير من الكفاءة والمهارة والاقتدار في التعامل مع الطلبة، وذلك عائد على طبيعة العمل الارشادي والتعليمي الذي لا يقتصر على فئات محددة أو منتقاة. وفي دراسة قام بها (Haughton & Davis,2011) للتعرف على الكفاءة المهنية لدى المرشد على عينة من (363) مرشدا، وتوصل إلى أن هنالك ثلاثة عوامل تؤثر على الكفاءات المهنية وهي الخبرة والبرامج التدريبية والتقويم الذاتي. بينما دراسة الباحثة نا (Na,2012) والتي هدفت الى التعرف على الكفاءات المهنية لدى المرشدون الاجتماعيون، وكانت على عينة من (371) مرشدا في مدارس الولايات المتحدة الامريكية، أظهرت النتائج أن هنالك مجموعة من العوامل تؤثر على الكفاءات المهنية لدى المرشد وهي المستوى الأكاديمي، سنوات الخبرة والدورات التدريبية التي مر بها. وركزت الجمعية الأمريكية للمرشد المدرسي على ضرورة امتلاك

المرشد للكفاءات والمهارات الارشادية المتنوعة، بالإضافة إلى المهارات الحياتية وكيفية تطبيقها (نقلا عن: الخوالدة والمهايرة ،2018، ص03). كما أكدت دراسات أخرى فاعلية التدريب والتكوين الميداني في رفع مستوى التحكم في المهارات الارشادية لدى المتكونين كدراسة عليم عقيلة (2021) ودراسةَ(Aldag ;2013) ودراسة أبو يوسف (2008).

ونظرا لأهمية تنمية المهارات الارشادية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، وذلك من خلال اعداد برامج تكوينية وتدريبية تدخل ضمن التكوين المستمر أثناء الخدمة، تم تناول موضوع الدراسة والمتمثل في "" فاعلية برنامج تكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني " في دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والارشاد بمركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية بولاية مستغانم.

وتنقسم هذه الدراسة إلى خمسة فصول فصول:

الفصل الأول: وفيه تناول مشكلة البحث وفرضياته ودواعي اختيار البحث وتوضيح أهدافه وأهميته وتبيان الحدود الزمانية والمكانية، كما تم التطرق إلى التعاريف الإجرائية والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: اعتنى بموضوع التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من تحديده للمفهوم وتوضيح أهدافه وأهميته ودلالاته، وتطوره على مستوى العالم وفي المنظومة التربوية الجزائرية، وتطور مقارباته، والخدمات التي يقدمها التوجيه والارشاد، وشق خاص بالمستشار وكل ما يتعلق بمهامه.

الفصل الثالث: وتناول موضوع الاحتياجات التكوينية لدى مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في المنظومة التربوية الجزائرية.

الفصل الرابع: تناول فيه الطالب منهجية البحث من إجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية وتحديد الأهداف وخطوات بناء أدوات البحث (من استمارة وبرنامج تكويني وأدوات التقييم) إلى جانب القياس السيكو متري من صدق وثبات، والتطرق إلى مختلف المراحل التي مرت بها استمارة البحث حتى صورتها النهائية والبرنامج التكويني.

الفصل الخامس: تم التطرق فيه إلى عرض مفصل للنتائج التي تجيب على فرضيات البحث.

ولتفسير ومناقشة نتائج الفرضيات استنادا الى الدراسات السابقة وعلى ضوء ادبيات البحث.

واختتمت الدراسة بمناقشة عامة ومساهمات البحث، وحدود هذه الدراسة. كما وضع الطالب بعض التوصيات والاقتراحات ذات الأهمية التربوية وانتهت بقائمة المراجع والملاحق.

الفـصل الأول

مدخل الى الدراسة

1.1. إشكالية الدراسة:

لقد أظهرت نتائج العديد من الدراسات التي تناولت تجربة الارشاد في الجزائر وجود نقص في مستوى المعارف والمهارات الارشادية، وأن مستشاري التوجيه والارشاد بحاجة إلى تكوين عملي ميداني لتنمية المهارات الارشادية لديهم، ومن هذه الدراسات ما أشارت إليه دراسة عليم و تراري (2020،ص ص266-290) إلى أن هناك مشكلة تتعلق بتحكم مستشاري التوجيه والارشاد المهني في الكفاءات المهنية بدرجة متوسطة، ما يجعلهم غير قادرين على أداء مهامهم الارشادية، وهم بحاجة الى عمليات تكوينية تجعلهم أقرب إلى الواقع العملي . وما اشارت اليه دراسة قوارح وغريب (2017 ،ص ص496-485) والتي تطرقت الى التعرف على نمط التكوين وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية والنفسية للتلاميذ، وخلصت النتائج الى وجود علاقة ما بين التكوين والقدرة على تشخيص المشكلات وعلاجها، وأوصت بضرورة الاهتمام بإعداد المستشار وتزويده بكفاءات مناسبة لأداء عمله. وما توصلت إليه نتائج دراسة عليوات وبن زروال (2018 ،ص ص 73-95) عن حاجة المستشارين بولاية أم البواقي إلى التدريب في مجال التكفل النفسي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية، ومجال التكفل بالحالات الخاصة ومرافقة التلاميذ. أما دراسة مدور وبعزي (2021،ص ص،664-696) فتوصلت الى وجود حاجة كبيرة لدى مستشاري ولاية باتنة في مجالي جودة التكفل والمتابعة والتقويم وكذا القيام بالدراسات وبدرجة متوسطة في مجال الاعلام والارشاد. بينما دراسة ورغي (2019، ص ص،128-167) والتي هدفت الى التعرف على الكفاءة المهنية التي تؤهل المستشار لأداء عمله الارشادي بولاية الجزائر، أظهرت بعض النقص في الكفاءة التكوينية والإنتاجية.

وتناولت الباحثة فطنازي (2010،ص ص75-91) دراسة حول الاحتياجات التكوينية المهنية لمستشاري التوجيه والارشاد وان أهم جوانب القصور وضعف الأداء في مجال الارشاد تعيين مرشدين غير متخصصين في مجال التوجيه والارشاد، إضافة الى ضعف الاعداد خلال فترة دراسته الجامعية، وضعف

التكوين أثناء الخدمة، وهو ما يؤكده العمري (2004،ص 3) في دراسة أجريت للتعرف على الاحتياجات التدريبية للمرشدين، حيث توصل الى أن اهم جوانب وأسباب قصور المرشد وضعف أداء عمله في مجال التوجيه والارشاد المدرسي وان من بينها تعين مرشدين غير متخصصين في التوجيه والارشاد إضافة الى ضعف الاعداد المهني خلال الفترة الجامعية، وضعف التدريب أثناء الخدمة.

ويشير عبد الله (2001،ص25) الى أهمية إقامة البرامج التكوينية التي تهدف الى اكساب المرشدين المعلومات الحديثة والمهارات اللازمة لأداء مهامهم.

ولاحظ الباحث من واقع الخبرة العملية وعمله في مجال التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بأن مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بحاجة الى التعرف على المهارات الارشادية بشكل عام مع ضرورة التكوين والتدرب عليها واتقانها، خاصة مع ازدياد نسبة غير المتخصصين في الارشاد وقلة البرامج التكوينية والتدريبية الفنية المتخصصة قبل الخدمة وأثناء الخدمة.

وأن بعض المستشارين يعانون من من ضعف في قدراتهم و امكانياتهم على تطبيق المهارات الارشادية ،وذلك إما بسبب ممارستهم الجديدة للمنهة أو لعدم التحاقهم بدورات تكوينية تساعدهم على اكتساب هذه المهارات بشكل عملي ،وكذلك وجود نقص في البرامج التكوينية لتنمية مختلف المهارات التي يحتاجها المرشد المدرسي ،مما يجعل هذه الدراسة تسهم في تنمية قدراتهم وتحسين أداءاتهم لدورهم الارشادي داخل المؤسسة التربوية .

ونظرا لحاجة المرشد لتنمية مستمرة في خبرته ومعارفه وأساليب عمله، حتى يقوم به على أحسن وجه لتحسين أداء المتعلمين، والعمل على توفير سبل النمو السوي لهم، فإن ذلك يتطلب وجوب تكوين وتدريب نوعي ومحكم في إطار تصميم برامج وتنفيذها إضافة الى تطوير محتوى التدريب ليراعي الاحتياجات.

ونظرا لأهمية البرامج التكوينية في تقليص الفجوة بين الواقع والمأمول فيما يخص تنمية المهارات الارشادية، فإن هدف البحث تمثل في بناء برنامج تكوين، لتنمية بعض المهارات الادائية أثناء الخدمة، يلبي الاحتياجات، ويستوعب التباين في المؤهلات.

واستنادا الى ما سبق تحددت مشكلة الدراسة الحالية بالحاجة الى تنمية وتطوير بعض المهارات بما يسهم في تحقيق اهداف التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الارتقاء بالعملية التعليمية، وذلك من خلال تصميم برنامج تكويني لتنمية بعض المهارات (مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية، مهارة معرفة سوق العمل والاندماج المهني، ومهارة اجراء البحوث والدراسات) وتقصي فاعليته.

ومن هنا جاءت مشكلة البحث للإجابة على التساؤل الرئيسي الآتي: "ما فاعلية البرنامج التكوين لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني؟ "

ويتفرع من التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالية إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والقياس البعدي على ابعاد مقياس المهارات الارشادية (مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارة استخدام الاختبارات السيكو تقنية، مهارة معرفة السوق والاندماج المهني، مهارة البحوث والدراسات) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.
2. هل توجد فروق ذات دلالية إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس البعدي والقياس التتبعي على ابعاد مقياس المهارات الارشادية (مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارة استخدام الاختبارات السيكو تقنية، مهارة معرفة السوق والاندماج المهني، في مهارة البحث والقيام بالدراسات) والدرجة الكلية لصالح القياس التتبعي.
3. ما مستوى الرضا لدى أفراد العينة التجريبية عن البرنامج التكويني المقترح؟

2.1. فرضيات الدراسة:

وانطلاقا من التساؤلات السابقة وضع الباحث الفرضيات التالية :

الفرضية العامة:

للبرنامج التكويني المقترح فاعلية في تنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية بولاية مستغانم.

الفرضيات الفرعية:

1. توجد فروق ذات دلالية إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس القبلي والقياس البعدي على ابعاد مقياس المهارات الارشادية (مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارات استخدام الاختبارات والروائز السيكو تقنية، مهارة معرفة سوق العمل والاندماج المهني، مهارة القيام بالبحوث الدراسات) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

2. لا توجد فروق ذات دلالية إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في القياس البعدي والقياس التتبعي على ابعاد مقياس المهارات الارشادية (مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارات استخدام الاختبارات والروائز السيكو تقنية، مهارة معرفة سوق العمل والاندماج المهني، مهارة البحث والقيام الدراسات) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي.

3. مستوى الرضا لدى أفراد العينة التجريبية أو عينة البحث عن البرنامج التكويني يفوق القيمة المحكية المعتمدة ؟

3.1. دواعي اختيار الموضوع:

بادر الطالب الباحث في دراسة موضوع فاعلية برنامج تكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني انطلاقا من دوافع واهتمامات خاصة يمكن ايجازها في النقاط التالية:

- رغبة الباحث في الوقوف على مستوى تحكم فئة مستشاري التوجيه والارشاد في المهارات الارشادية، والكشف عن فاعلية برنامج تكويني لتنمية بعض المهارات لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- وجد الباحث خلال العمل الميداني في مجال التوجيه والارشاد المدرسي والمهني أن هناك نقصا واضحا لدى بعض المستشارين في التوجيه والارشاد في وجود بعض المهارات لديهم مما استدعى البحث والدراسة في هذا الموضوع وتقديم برنامج تكويني يساهم في تنمية هذه المهارات.

ويمكن توضيح هذا النقص في المهارات الارشادية من جانبين:

- ان هناك بعض المستشارين لديهم نقص في المعرفة النظرية بماهية هذه المهارات مع وجود خلط بينها.
- هناك فئة أخرى من المستشارين لديهم علم ودراية بهذه المهارات من الناحية النظرية لكنهم لا يستطيعون تطبيقها في الجانب العملي بشكل صحيح، ولا يقدرون على توظيفها أثناء العملية الارشادية، وهذا ما ركزت عليه الدراسة الحالية.
- اهتمام الطالب بقضايا التربية والتعليم وبموضوع خدمات التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

4.1. أهداف الدراسة:

- تهدف الدراسة الحالية الى تصميم وبناء برنامج تكويني لتنمية بعض المهارات الارشادية لدى عينة من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

- التحقق من فعالية البرنامج التكويني المقترح في رفع مستوى المهارات الارشادية من خلال تقييم الجلسات والبرنامج التكويني لدى المجموعة التجريبية.

- التعرف على مدى استمرار فاعلية البرنامج التكويني المقترح لتنمية المهارات الارشادية خلال الفترة التتبعية لدى أفراد عينة الدراسة.

– التحقق من فاعلية البرنامج التكويني المقترح في رفع مستوى رضا مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني عن العملية التكوينية.

5.1. أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في الجوانب التالية:

-الأهمية النظرية:

– تعالج موضوعا غاية في الأهمية، يتعلق بواقع ممارسات التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، فيما يتعلق بموضوع تنمية المهارات الارشادية من خلال برامج تكوينية.

– الوقوف على مستوى تحكم مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في المهارات الارشادية.

– تكمن في أنه يمهد لإجراء برامج تكوينية وتدريبية موجهة لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لتنمية المهارات الارشادية وتجاوز الصعوبات والمعيقات.

– تسليط الضوء على بعض المهارات الارشادية التي تؤثر في سير العملية الارشادية وفاعليتها.

– تسهم الدراسة في اثراء المعرفة عند الباحثين والمهتمين في مجالات الارشاد في موضوع المهارات الارشادية والاهتمام بها وسبل تنميتها وتطويرها لدى الراغبين في التكوين.

– تركز على مجموعة من المهارات الارشادية الواجب توفرها لدى مستشاري التوجيه والارشاد والمنصوص عليها في مناشير وزارة التربية الوطنية.

الأهمية التطبيقية:

- المساهمة في التنمية المهنية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- المساهمة في رفع مستوى الأداء المهني لفئة مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- تسهم الدراسة في التطوير والارتقاء بالعملية الارشادية في الوسط المدرسي.

- اتاحة الفرصة لباحثين آخرين مهتمين بهذه الشريحة لوضع برامج تكوينية وتدريبية ونمائية تتناول مهارات أخرى.

6.1. التحديد الاجرائي لمفاهيم الدراسة:

1.6.1- البرنامج التكويني: يعرفه الباحث اجرائيا في الدراسة الحالية بأنه مجموعة من النشاطات المخطط لها بدقة والتي تبدأ بتحليل المهارات الإرشادية، ثم تحديد الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج التكويني في مجال المهارات، ثم تحديد استراتيجيات العمل ضمن أربعة أبعاد (بعد مهارة بناء البرامج الارشادية، بعد مهارة استخدام الاختبارات السيكو تقنية، بعد مهارة الاندماج المهني وسوق العمل، وبعد مهارات البحوث والقيام بالدراسات). وتعيين الوسائل التي تساعد على تحقيق الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج، ثم تقديمها للمتكون تدريجيا في شكل خطوات محددة ضمن جلسات، حتى يتمكن من استيعابها والاستجابة لها، مع العناية بتقديم التعزيز والتغذية الراجعة والتأكد من تحقيق الأهداف بعملية تقويم قبل البرنامج وبعده.

2.6.1 - فاعلية البرنامج التكويني: تكمن فاعلية البرنامج التكويني في نجاعة التكوين والتدريب والإجراءات المتبعة في تنمية بعض المهارات الارشادية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لدى أفراد العينة التي تخضع للتجريب (بتصميم المجموعة الواحدة)، و تقاس فاعلية البرنامج من خلال الفروق التي يحدثها البرنامج بين درجات أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تنفيذ البرنامج التكويني، و كذا الفروق المحتملة بين درجات القياس البعدي والقياس التتبعي، وقياس مستوى أداء أفراد العينة للبرنامج على بطاقة تقييم الأداء، وتسجيل الرضا عن التكوين من طرف العينة في أداة قياس الرضا عن البرنامج وأدوات تقييم الجلسات.

3.6.1- **المهارات الارشادية:** يشير مفهوم المهارة إلى السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر فيه الشرطان هما: أن يكون موجها لتحقيق هدف معين وأن يكون منظما، بحيث يؤدي إلى تحقيق الهدف

المنشود في أقصر وقت ممكن. وتعرف المهارات الارشادية بأنها المهارات الأساسية المشتركة بين الجميع بغض النظر عن النظريات التي يتبنونها في الإرشاد.

ويعرفها الباحث اجرائيا في الدراسة بانها جملة المهارات الارشادية التي تتوفر لدى مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لأداء مهامه المختلفة والمحددة في النصوص الرسمية من طرف وزارة التربية الوطنية. والتي تقيسها أداة المعدة من طرف الباحث "مقياس المهارات الارشادية و هي (مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية ،مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية ،مهارة الاندماج المهني و معرفة سوق العمل ،مهارة القيام بالبحوث والدراسات) والدرجات المحصل عليها.

7.1. الدراسات السابقة.

عرض الباحث بعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع بحثه، من جانب أو من آخر بشقيها العربية والأجنبية، وأبرز ما توصلت اليه من نتائج في ضوء أهدافها، وقد تم عرض الدراسات حسب المواضيع التي تناولتها.

7.1. الدراسات المتعلقة بالاحتياجات التكوينية والتدريبية في مجال المهارات الارشادية:

1.1.7.1. الدراسات المحلية (الجزائر):

– دراسة بلقاسم محمد وهامل منصور(2022): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى عينة من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بولاية مستغانم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان مقياس المهارات الارشادية من اعدادهما على عينة مكونة من 74 مستشارا، وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية للتحكم في المهارات جاءت بدرجة متوسطة، وجاءت المجالات مرتبة حسب درجة التحكم على التوالي: مهارة الاتصال والتواصل، مهارة الارشاد الفردي ومهارة الوساطة المدرسية بدرجة مرتفعة، بينما مهارات التحكم في تصميم وبناء البرامج الارشادية، مهارة مرافقة التلميذ لبناء مشروعه الشخصي المستقبلي ومهارة تصميم التجارب والبحوث الميدانية بدرجة متوسطة. أما فيما يخص السؤال

المتعلق بأولويات التكوين في مجال المهارات الارشادية من وجهة نظرهم، فقد تم صياغة مجموعة من المهارات ليتم التكوين عليها في السنوات المقبلة (مهارة التحكم في الاختبارات والروائز السيكو تقنية التي تساعد على توجيه وارشاد التلاميذ، مهارة التحكم في المقاربات الخاصة بالإرشاد الفردي (الإنسانية، المعرفية، السلوكية)، مهارة التحكم في الاختبارات والروائز السيكو تقنية التي تساعد على توجيه وارشاد التلاميذ، مهارة الاستراتيجيات النشطة للبحث عن عمل، ومهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية التي تتناسب مع المراحل العمرية).

-يمينة مدور، سمية بعزي (2021): تناولت الدراسة مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة، والتعرف على الفروق في مستوى تلك الاحتياجات التدريبية في ضوء التخصص وسنوات الخبرة. تم الاعتماد على المنهج الوصفي، بالاستعانة باستبيان طبق على (36) مستشارا للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية باتنة. وتوصلت النتائج إلى أن لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني احتياجات تدريبية كبيرة في مجالي جودة التكفل والمتابعة وجودة التقويم والدراسات، ومتوسطة في مجالي جودة الإعلام المدرسي وجودة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، وأنه توجد فروق في نوع الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة تعزى لأثر نوع التخصص وهي لصالح تخصص علم النفس تنظيم وعمل، وكذلك توجد فروق في نوع الاحتياجات التدريبية وفق معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح مجموعة [5.1 سنوات].

– دراسة نسرين بن براهيم (2021) وهدفت الدراسة للكشف عن الاحتياجات التدريبية لدى مستشار التوجيه ،والتقييم والادماج المهنيين بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين بولايات مختلفة من الوطن، ومعرفة ما اذا كانت هناك فروق تعزى لمتغير التخصص الاكاديمي وسنوات الاقدمية ،اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي ،واستمارة الاحتياجات من اعدادها متكونة من خمسة محاور (الاعلام ،المتابعة النفسية

والبيداغوجية ،المساعدة على الادماج المهني ،الدراسات والتحقيقات ، التوجيه والتقييم)،طبقت على عينة من (170) مستشارا، وتوصلت الى النتائج الى ان درجة الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري كانت متوسطة حسب الترتيب التنازلي التالي: الدراسات والتحقيقات ،المساعدة على الادماج المهني، التوجيه والتقييم، المتابعة النفسية والبيداغوجية ،والاعلام ،ولا توجد فروق تعزي الى التخصص الاكاديمي، وتوجد فروق تعزى لمتغير الأقدمية لصالح الأكثر أقدمية .

–دراسة عليم عقيلة وتراري مختارية (2020): هدفت الدراسة لاقتراح برنامج تدريبي لتنمية بعض الكفايات التوجيه والارشاد المهني، بناء على تحديد احتياجات التدريبية لفئة مستشاري التوجيه والتقييم والادماج المهني، والعاملين بقطاع التكوين والتعليم المهنيين بسيدي بلعباس، على عينة قوامها (98) مستشارا. وأظهرت النتائج أن المستشارين بحاجة للتدريب بدرجة متوسطة، وحسب الترتيب التالي: الدراسات والتحقيقات، الادماج المهني، المرافقة والاعلام. وتبين أنه لا توجد فروق في لاحتياجات تعزى لمتغير الجنس والخبرة المهنية والمؤهل العلمي.

– دراسة باعمر الزهرة ورويم فايزة (2019): هدفت الدراسة الى التعرف على التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بولاية ورقلة، اعتمد المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 18 مستشارا، واستخدمت الباحثتان طريقة الأسئلة المفتوحة مع المستشارين لتحديد النقائص وإيجابيات التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة كما يراه المستشار، وهل يستجيبان للقيام بمهمة الارشاد المدرسي أم لا؟ ، واسفرت نتائج الدراسة عن ما يلي:

- ✓ لا يستجيب التكوين الجامعي لمتطلبات القيام بالإرشاد التربوي لدى مستشار التوجيه.
- ✓ لا يستجيب التكوين أثناء الخدمة لمتطلبات القيام بالإرشادي التربوي لدى مستشار التوجيه.

- ✓ تنحصر نقائص التكوين الجامعي في طبيعة المقاييس (21%)، كفاءة الأستاذ (15)، الدروس المقررة (18)، التربص الميداني (18)، عدم التكافؤ بين التكوين الجامعي والميدان (14) ونقائص أخرى (15).
- ✓ تنحصر نقائص التكوين أثناء الخدمة في: التركيز على مهام أخرى (38%)، نقص الوسائل (32) وأخرى (30).

ومن خلال النتائج تم استخلاص التوصيات التالية:

- ✓ التكثيف من التكوين الميداني والتربصات، وتوفير أساتذة جامعيين مختصين للإشراف على التكوين الميداني خلال التربصات.
- ✓ التركيز على تدريب الطلبة ميدانيا في مجال تطبيق الروائز والاختبارات النفسية، الارشاد التربوي، دراسة الحالة ...

–مداني وورغي (2019): دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الكفاءة المهنية التي تؤهل المرشد التربوي لأداء عمله الإرشادي، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، تم الاعتماد على استبيان طبق على (78) مرشدا تابعين لمراكز التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك كفاءة مهنية بمستوى مرتفع تؤهل المرشد التربوي لعمله الإرشادي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، الأقدمية المهنية، المؤهل العلمي، وولاية العمل) وقد أظهرت الدراسة بعض النقص في الكفاءة التكوينية والإنتاجية.

–دراسة شاعة فاطمة الزهراء (2018): وهدفت الدراسة الى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في مجال المهارات الارشادية بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية المسيلة، شملت عينة الدراسة 40مستشارا، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي واستخدمت استبيان تضمن أربعة مجالات تخص المهارات الارشادية (مهارات إدارة الجلسة التدريبية، التشخيص والارشاد،

مهارات الاتصال والسلوك غير اللفظي ومهارات التوجيه والارشاد المهني)، وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

أن درجة الاحتياجات التدريبية لمستشار التوجيه كانت مرتفعة في جميع المهارات الارشادية كأبعاد ومؤشرات فرعية، وأنه لا توجد فروق دالة احصائيا في كل المجالات تعزى لمتغير الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي والتخصص الأكاديمي.

–دراسة سلوى عليوات، فتيحة بن زروال(2018): إذ هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المستشارين في مجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلاميذ ومدى اختلاف أهمية هذه الاحتياجات. شملت عينة الدراسة (39) مستشارا بولاية أم البواقي باستخدام استبيان وأظهرت النتائج أن المستشارين بحاجة للتدريب في المجالات التالية: التحضير النفسي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية، التكفل بالحالات الخاصة ومرافقة تلاميذ الشعب قليلة الانتشار.

– قوارح محمد، غريب مختار (2017): تطرقت الدراسة إلى التعرف على نمط التكوين وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات السلوكية و النفسية للتلاميذ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن، وباستخدام استمارة تم توزيعها على (25) مستشارا، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة قوية ما بين التكوين والقدرة على تشخيص المشكلات وعلاجها، بالإضافة تأثير عامل الخبرة في زيادة كفاءة المستشار في أداء عمله، أما بالنسبة لعامل الجنس فانه لا يؤثر على قدرة المستشار في تشخيص المشكلات النفسية والسلوكية للتلاميذ بينما يؤثر عامل التخصص في الجامعة على قدرته في التعامل مع المشكلات النفسية والسلوكية وطرق تشخيصها وعلاجها.

–بلقاسم محمد، هامل منصور (2017): مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني دراسة ميدانية بمراكز التوجيه المدرسي والمهني: استهدفت الدراسة التعرف على مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وذلك بتطبيق مقياس على (60)

مستشار من ولايات مستغانم، أدرار وغليزان. وتم التوصل إلى النتائج التالية: مستوى المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مرتفع. يؤثر متغير التخصص الأكاديمي على المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في حين لا توجد أثر لمتغير سنوات الخدمة.

– دراسة سعاد رزيق وفتيحة بن زروال (2017): وهدفت الى التعرف على الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم، وترتيبها من حيث أهميتها، وشملت عينة الدراسة (64) مستشارا يمثلون مجتمع البحث ويعملون بثانويات ولاية أم البواقي، واعتمدت الدراسة على استبيان معد من طرف الباحثتين، واسفرت النتائج عن أن افراد العينة لديهم احتياجا كبيرا ومهما في مجال الارشاد والمتابعة (استخدام الروائز والاختبارات النفسية والفحوصات، التكفل بذوي صعوبات التعلم، تطبيق اختبار الميول والاهتمامات) بالمرتبة الأولى يليه محور التقويم، ثم محور الاعلام، القبول والتوجيه (استغلال الميول والاهتمامات في التوجيه، مساعدة التلميذ على بناء مشروع مهني، تقدير ملمج تربوي لكل تلميذ)، وجاءت المرتبة الأخيرة لمحور الإدارة (اعداد برنامج سنوي، برنامج اسبوعي والمشاركة في مختلف المجالس).

– دراسة فطنازي كريمة (2010): تهدف الدراسة الى تقويم العملية الارشادية في مؤسسات التعليم الثانوي وذلك من الكشف عن مختلف النقائص التي تشملها والتي من شأنها أن تعيق القائمين بالعمل الارشادي عن أداء مهامهم كما يجب مما يترتب عنه أثار نفسية سيئة يعيشها المستشار للتوجيه والارشاد المدرسي والمهني، وتتمثل هذه النقائص في الجانب الشخصي (التحلي بسمات شخصية المرشد) والمهني (الاعداد الأكاديمي والتدريب المهني) هذا من جهة ومن جهة أخرى نقائص تخص المحيط والبيئة المهنية التي يزاول فيها المرشد عمله. اعتمدت الباحثة على الاستبيان الموجه لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني (38) مستشارا، واسفرت الدراسة على أنهم لا يعانون من نقائص في سمات الشخصية، لكنهم يعانون من نقائص عديدة تشمل اعدادهم العلمي وتكوينهم وتدريبهم المهني كما تشمل ظروف عملهم او البيئة المهنية، وأن هذه النقائص تعيق أداء مهامهم وتجعلهم يعانون من الاحباط والقلق والضغوط النفسية.

2.1.7.1.الدراسات الأجنبية:

– عبد الرحمن طموني، محمد شاهين(2021): أين هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة طولكرم الحكومية، والاختلاف في مستوى المهارات الإرشادية لديهم بحسب خصائصهم النوعية من وجهة نظرهم، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق (60) استمارة. لتخلص النتائج الى: الدرجة الكلية لمستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين كانت بتقدير مرتفع (85,55 %)، وكان مجال المهارات المهنية والشخصية هو الأعلى بين المجالات (92,50 %)، أما مجال مهارات تطبيق الاختبارات والمقاييس هو الأدنى (52,77%). وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المهارات الإرشادية لدى المرشدين التربويين تعزى لمتغير الجنس لمصلحة الإناث. لا توجد فروق دالة في مستوى المهارات تبعا لمتغيرات: المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص

– فاطمة عبد المجيد حمد القيسي، باسم محمد علي دحادحة (2021): تهدف الدراسة على التعرف على مستوى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية والكفاءة الذاتية المهنية والعلاقة بينهما، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم تطبيق استبيان على (140) مرشد ومرشدة، وأظهرت النتائج أن مستوى المهارات الإرشادية ومستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين التربويين متوسط، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه طردية موجبة بين مستوى المهارات الإرشادية ومستوى الكفاءة الذاتية المهنية

–دراسة وليام (William,2008): أجري دراسة تحليلية للتعريف بدور المرشد التربوي المدرسي، ووجد بأن الدور المبهم للمرشد المدرسي قد يؤدي الى المزيد من القلق والنزاع في الدور ينتج عن النقص في المعرفة الأساسية، ويستند الى نقص الخبرات الأولية والأساسية. ويجب أن تشمل هذه الخبرات والمعارف المام المسؤولين والمرشدين بالمعايير الوطنية والمحلية للبرنامج الارشادي، من اجل الوصول الى اجندة شاملة للإرشاد وبرامج الارشاد المدرسية، وتكون هذه البرامج فاعلة وناجحة ومؤثرة على حياة الطلبة المدرسية ومستقبلهم العلمي والمهني والشخصي.

–منار غازي البدارنة، أحمد عبد المجيد الصمادي (2020) هدفت إلى الكشف عن مستوى المهارات الارشادية وقلق الأداء المتوقع لدى طلبة الارشاد النفسي في جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، استخدم الباحث المنهج الوصفي من خلال تطوير مقياسي المهارات الارشادية وقلق الأداء، تكونت عينة الدراسة من (160) طالب وطالبة من مستوى السنة الثالثة والرابعة من قسم ارشاد نفسي في جامعة اليرموك. أظهرت النتائج أن مستوى الكفاءات الارشادية جاءت بدرجة متوسطة، كما أن مستوى القلق جاء بدرجة متوسطة أيضا، وجاء البعد المعرفي في المرتبة الأولى، في حين جاء البعد الفيزيولوجي في المرتبة الأخيرة. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الكفاءة الارشادية تعزى للمعدل التراكمي لصالح ذوي التقدير (جيد جدا فأعلى)، والمستوى الدراسي لصالح من هم في مستوى (سنة رابعة)، بينما لا توجد فروق تعزى للجنس. وفيما يتعلق بمتغير القلق تبين وجود فروق دالة تعزى للجنس لصالح الاناث والمعدل التراكمي لصالح ذوي التقدير (جيد فما دون).

– أبو بصل نغم(2020): تطرق إلى معرفة درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات وتكونت العينة من 100 مرشد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تم تطبيق استبيان مكون من (56) فقرة، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات كانت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك المرشدين للمهارات الإرشادية تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الامتلاك تعزى لمتغير الخبرة.

– نبهان سعيد عمر(2015): هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وتمثلت أداة الدراسة في أداة المهارات الإرشادية للتعامل مع الأزمات المدرسية، وبطاقة الملاحظة للمهارات. عينة الدراسة تكونت من (141) مرشد، أما نتائج الدراسة فأظهرت عدم وجود فروق في مستوى امتلاك

المرشد لمهارات التعامل مع الأزمات تبعا لمتغير الجنس، وجامعة التخرج، والتخصص، والمؤهل العملي، وسنوات الخبرة.

– شاهين محمد أحمد(2014): هدفت الدراسة تحديد درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية، وتحديد الاختلاف في درجة امتلاكهم لهذه المهارات بحسب بعض الخصائص النوعية من وجهة نظرهم، تم استخدام المنهج الوصفي، شملت عينة الدراسة 49 مرشد من محافظة رام الله والبيرة، وتوصلت النتائج إلى أن تقديراتهم لمهاراتهم كانت بتقدير متوسط وبنسبة 47.3 %، كما أظهرت النتائج وجود فروق في درجة امتلاك المهارات تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، ولم تكن دالة في التخصص وسنوات الخبرة.

– دراسة عبد الله محمد (2010): هدفت الى تقييم عمل المرشد المدرسي في سوريا على عينة تكونت من (210) مرشدا ومرشدة، عن طريق استبانة صممت لأغراض الدراسة، وأظهرت النتائج أن أكثر المهارات أهمية واستخداما من قبل المرشدين هي: استقبال الطلاب واجراء المقابلة الأولية والارشادية، وتشخيص المشكلات وصياغة الأهداف الارشادية، في حين كانت مهارة استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية أقل المهارات استخداما ، كما كشفت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في ممارسة المهارات الارشادية (التعرف على مشكلات الطلاب، استخدام الارشاد الفردي والجمعي، تزويد الطلاب بالفرص المتاحة أمامهم) لصالح الاناث ،بينما رعاية المتأخرين دراسيا وعقد اجتماعات مع الاولياء واجراء الأبحاث) كانت لصالح الذكور.

– دراسة أحمد طوني وعلاء بني نعيم (2009): هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات شمال الأردن، في ضوء متغيرات (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة والتخصص)، ولتحقيق الأهداف قام الباحثان بتطوير أداة لقياس الاحتياجات التدريبية، وبلغت عينة الدراسة 438 مرشدا ومرشدة. وكشفت النتائج أن المتوسط الحسابي ككل للمقياس (2.61) بدرجة

تقدير متوسطة. كما أظهرت النتائج أن مجال البحوث والتقارير في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.12)، والمجال الحادي عشر (الارشاد الفردي) في المرتبة الأخيرة بمتوسط (2.34). وأن حملة البكالويوس بحاجة الى التدريب أكثر من حملة الشهادات العليا، وأن المتخصصين في علم الاجتماع بحاجة الى تدريب وتكوين أكثر من المتخصصين في الارشاد أو علم النفس.

-ملحم والطويل (1999): هدفت إلى تشخيص الإعداد المهني الطلابي بين الواقع والمأمول وتكونت عينة الدراسة من 611 مرشد و94 موجه إرشادي و(61) عضو هيئة تدريس بجامعة الملك سعود، استخدم الباحثان استبيانات. وقد توصلت النتائج إلى أن قسم علم النفس يقدم أكثر المواد ذات العلاقة بمجال الإرشاد كما اتفقت آراء أساتذة الجامعة والموجهين والمرشدين على أن أساليب تشخيص وعلاج التأخر الدراسي من أهم الموضوعات ثم خصائص النمو، ثم المهارات الأساسية في المقابلة ثم التدريب العملي في مجال الإرشاد. وأوصت الدراسة بضرورة استبعاد خرجي قسم علم الاجتماع من العمل في مجال الإرشاد وضرورة إلحاقهم بدورة خاصة بهذا الغرض.

4.7.1.التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالاحتياجات التكوينية:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يتبين أنه هذه الدراسات قد تعددت واختلفت وذلك وفقا للأهداف التي سعت إلى تحقيقها، والمتغيرات التي تناولتها واختلاف البيئات التي تمت فيها، فمن هذه الدراسات ما اهتم بنمط التكوين سواء الجامعي أو أثناء الخدمة مثل دراسة قوارح محمد غريب مختار (2017)، الزهرة باعمر، رويم فائزة (2019)، ومنها من سعى إلى معرفة الكفاءة المهنية التي يحتاجها المستشار في أداء عمله كدراسة غريب مختار (2018) ودراسة مداني و ورغي (2019)، في حين دراسات أخرى تناولت الاحتياجات التدريبية للمستشار من بينها دراسة سلوى عليوات، فتيحة بن زروال(2018)، ودراسة يمينة مدور وسمية بعزي (2021)، ودراسات اهتمت بـالمهارات الإرشادية منها كدراسة عبد الرحمن طموني،

محمد شاهين(2021) ودراسة فاطمة عبد المجيد حمد القيسي، باسم محمد علي دحادحة (2021)، ودراسة بلقاسم محمد وهامل منصور(2022) ، كما تنوعت بيئات الدراسات السابقة .

معظم الدراسات السابقة حاولت الكشف عن مستوى أحد متغيرات الدراسة الحالية أو علاقته بمتغيرات أخرى، بينما الدراسة الحالية سعت للتعرف على أولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في ولاية مستغانم، واستقصاء العلاقة بين هذين المتغيرين وهذا ما يميزها عن الدراسات السابقة، بالإضافة إلى أنها تميزت بمجتمعها وعينتها.

وتتشابه هذه الدراسة مع غالبية الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي، وتستفيد الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في فهم مشكلة الدراسة المتعلقة بأولويات التكوين في مجال المهارات الإرشادية، واختيار وسائل جمع البيانات المناسبة للدراسة، وتفسير النتائج وتوضيحها، ومناقشتها، واختيار المعالجة الإحصائية المناسبة للدراسة.

– أن بعض الدراسات بحثت في اعداد المرشد وتأهيله مهنيا قبل ممارسة العمل الارشادي ليؤدي عمله بكل كفاءة واقتدار والدراسة الحالية تبحث في اعداده وتأهيله اثناء الخدمة وخصوصا أن كثيرين منهم غير متخصصين قبل مباشرة العمل الارشادي.

– أجمعت جل الدراسات على تزويد المرشدين بمعلومات علمية ومهنية في جميع جوانب العمل الارشادي والدراسة الحالية جاءت مجالاتها متوافقة معها.

– أجمعت جميعها على أنه يوجد قصور في الأداء لدى المرشد في بعض المهارات المهنية الارشادية الخاصة بالعمل الارشادي وأوصت بتكثيف الدورات التدريبية لتنميتها وهذا ما يتفق مع أهداف الدراسة الحالية.

– كما أوضحت معظم هذه الدراسات احتياج المرشد الى بعض المهارات والموضوعات الأساسية التي يحتاجها العمل الارشادي، والاحتياجات التي قدمتها الدراسة الحالية تتفق مع معظم هذه الاحتياجات.

– بينت نتائج معظمها أهمية التكوين والتدريب أثناء الخدمة، وهذا ما يتفق مع هذه الدراسة.

2.7.1.الدراسات التي تناولت فاعلية برامج تكوينية (تدريبية) لتنمية المهارات الارشادية.

– دراسة عليم عقيلة (2021): هدفت الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفايات المهنية في التوجيه والارشاد المهني لفائدة عينة من مستشاري التوجيه والادماج المهني بقطاع التكوين والتعليم المهنيين وتكونت عينة الدراسة من (15) مستشارا، وأعتمد المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي فوري وقياس بعدي تتبعي ،واستخدمت الباحثة استبيان لتحديد الاحتياجات التدريبية و برنامج تدريبي .وتوصلت لدراسة الى وجود فروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية على اختبار المعارف ببعديه قبل وبعد التطبيق للبرنامج التدريبي لصالح البعدي .وتوجد فروق بين القياس البعد والتتبعي بعد 6 أشهر لصالح لقياس البعدي .وتوجد فروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لرتب أفراد المجموعة التجريبية على بطاقة تقييم الأداء بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح المتوسط الحسابي.

–دراسة أشواق إبراهيم أحمد الفرساني (2021): اهتمت بالتعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الارشاد النفسي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا قسم علم النفس، الملتحقات ببرنامج الماجستير مسار ارشاد في جامعة الملك عبد العزيز، ومعرفة الفروق بين متوسطات درجات العينة في الأداء القبلي والبعدي والتتبعي للمهارات الارشادية (مهارة الانصات، عكس المشاعر، عكس المحتوى، طرح الأسئلة، المواجهة، تحدي المعتقدات السلبية عن الذات، إعادة التأطير، التعاطف والتلخيص)، وتم تصميم برنامج تدريبي، استمارة لقياس المهارات الارشادية ، واستمارة تقييم للمشرف للمهارات واستمارة رضا المسترشد عن العملية الارشادية. وقد تم تطبيق الأدوات على عينة قوامها (13) طالبة على مدار (13) جلسة تدريبية. واسفرت النتائج عن وجود فروق في الأداء القبلي والبعدي لصالح البعدي، وفروق على استمارة تقييم المشرف للمهارات لصالح التقييم البعدي، كما توجد فروق على استمارة الرضا عن العملية التدريبية لصالح القياس

البعدي، ولا توجد فروق بين القياسين البعدي والتتبعي. وهذا ما يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات الارشادية.

– دراسة فاطمة خليفة السيد (2020) هدفت الى التحقق من مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث العلمي لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك بن عبد العزيز ،وتكونت عينة الدراسة من (12) طالبا ،واستخدم مقياس مهارات البحث العلمي، وبرنامج تدريبي كليهما من اعدادا الباحثة، واسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسطات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي ،ولم توجد فروق ذات دلالة بين رتب متوسطات أفراد العينة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات البحث العلمي .

بينما دراسة الخوالدة والمهايرة (2018)هدفت الدراسة إلى فحص أثر خبرة التدريب الميداني في تحسين كفايات الارشاد المهني والرضا الاشرافي لدى عينة من طلبة الارشاد والصحة النفسية في الجامعة الأردنية ،شارك في الدراسة 72طالبا ،و 38 طالبة في مادة الاعداد للتدريب الميداني ،و 34 طالبا في مادة التدريب الميداني في الارشاد (2017–2018).ولتحقيق أهداف الدراسة ،تم تطبيق مقياس كفايات الارشاد المهني والرضا الاشرافي على أفراد عينة الدراسة قبل التدريب وبعده .وقد أشارت النتائج إلى أن الطلبة المسجلين في مساق التدريب المهني أظهروا درجات أعلى بشكل دال احصائيا على مقياسي كفايات الارشاد المهني و الرضا الاشرافي من أولائك المسجلين في مساق الاعداد للتدريب الميداني .

–دراسة عبد الله المهايرة وعادل جورج طنوس (2016): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج اشرافي يستند على النموذج السلوكي في تحسين المهارات الارشادية وخفض الضغوط النفسية لدى مرشدي مدارس الطفيلة، تكونت عينة الدراسة من 30مرشدا، واظهروا درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية ودرجات منخفضة على مقياس المهارات الارشادية.

كما أظهرت نتائج الدراسة كذلك وجود فلروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الارشادية والضغوط النفسية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقى افرادها برنامجا اشرافيا تدريبيا مستندا للنموذج السلوكي المعرفي.

– دراسة الشريفين (2015) :هدفت الى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي يستند الى نموذج تطوير المهارة في رفع مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالبا وطالبة من طلبة الارشاد النفسي في جامعة اليرموك في مستوى السنة الثالثة والرابعة، وتم العمل على مجموعتين: مجموعة دربت بالبرنامج التدريبي القائم على نموذج تطوير المهارة، وضابطة اقتصر التعامل معها وفق الأساليب التدريسية الاعتيادية، ولتحقيق اهداف الدراسة تم تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية للكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المهنية لدى المرشدين المتدربين، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسطات الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية المهنية ككل لصالح المجموعة التجريبية ، ووجدت الدراسة فروق دالة في مستوى الكفاءة الذاتية المهنية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور .

– دراسة صمادي سمر والشاوي رعد (2014): هدفت الى الكشف عن فاعلية برنامج اشرافي مستند الى نموذج التمييز في تحسين المهارات الارشادية (المهارات التدخلية، المهارات المفاهمية، والمهارات الشخصية)لدى عينة من طالبات الارشاد النفسي في جامعة اليرموك، تكونت عينة الدراسة من (30)طالبة، واستخدم الباحثان مقياس للمهارات الارشادية من اعدادهما، واظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يدل على تحسن المهارات الارشادية لدى طالبات الارشاد النفسي اللواتي خضعن للبرنامج الاشرافي.

– دراسة منصور عبد القادر الآش (2012) :هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية بعض المهارات الارشادية لدى عينة من المرشدين النفسيين في سوريا، وتكونت العينة من (29) مرشدا ،واشتملت أدوات الدراسة على :مقياس المهارات الارشادية (اعداد

الباحث)،وبرنامج تدريبي لتنمية المهارات الارشادية (اعداد الباحث)،وأظهرت النتائج وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي ،وعدم وجود فروق في هذه المهارات بين القياسين القبلي والبعدي ،وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق في كل من التطبيقين القبلي والبعدي في تعزى للمتغيرات الديموغرافية (النوع ،الحالة الاجتماعية ،المؤهل العلمي ،الخبرة والتخصص)،وعدم وجود فروق تعزى للمتغيرات الديمغرافية .

– دراسة ميتيارد (Meteyard,2012) حول أثر التدريب الميداني في الارشاد النفسي في النمو الشخصي وزيادة الوعي بالذات وبالآخرين ، وتحقيق التنمية الذاتية والمهنية ، وامتلاك مهارات الارشاد الأساسية لدى الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (80) طالبا من طلبة التدريب الميداني في الارشاد النفسي. أظهرت النتائج أن طول فترة التدريب الميداني، وعدد وحدات الارشاد تؤثر على قدرة الطلبة على التفاعل العاطفي والاجتماعي مع الآخرين، وتحسن وعيهم بالذات وبالآخرين، وتنمية المفاهيم المعرفية وتعزز المهارات الارشادية لديهم.

– دراسة كوزينا، كرابوفاري، ستيفانو درابو (2010) تناولت أثر التدريب الميداني والاشراف على الكفاءة الذاتية للمرشدين المتدربين، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبا في جامعة في أمريكا الشمالية، أظهرت النتائج تحسنا ملحوظا في كفاءة المرشدين المتدربين الذاتية، وامتلاكهم للمهارات الارشادية، وزيادة معرفتهم النظرية.

–دراسة محمد على النصار (2009): هدفت الدراسة إلى اعداد برنامج لتنمية مهارات المقابلة الارشادية لدى المرشدين الطلابيين غير المتخصصين والتحقق من فعاليته، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي لمجموعتين (ضابطة وتجريبية)، وتكونت عينة الدراسة من (30) مرشدا طلابيا تم اختيارهم بالطريقة القصدية، ممن تتوفر فيهم شرط عدم التخصص، وقام الباحث بإعداد المقياس والبرنامج التدريبي. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي

والبعدي لمهارات المقابلة الارشادية لصالح القياس البعدي. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. وأوصى الباحث بالتدريب العملي لكافة الراغبين الالتحاق بالعمل الارشادي، وتشجيع المرشدين على القيام بالأبحاث النفسية والتربوية ذات العلاقة بالمهارات الارشادية.

– دراسة محمد جعود أبو يوسف(2008): هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الارشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة، والتعرف على فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الارشادية، وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، جامعة لتخرج). وطبقت الدراسة على عينة عشوائية من (11) مرشد ومرشدة. واعتمد الباحث على المنهج التجريبي، وأظهرت النتائج وجود فروق في مستوى المهارات الارشادية والمستوى الافتراضي (70%) مما يعني عدم اتقان العينة للمهارات الارشادية الخمس بالشكل المطلوب حسب القياس القبلي ، وجود فروق دالة إحصائيا عند (0.05) بين القياس القبلي والقياس البعدي، ولا توجد فروق في القياس القبلي لمستوى المهارات تعزى لمتغير التخصص ،وتوجد فروق في مستوى المهارات في الياس البعدي تعزى لمتغير التخصص (علم النفس وتخصصات أخرى) لصالح علن النفس .ولا توجد فروق دالة في القياسين القبلي والبعدي تعزى لمتغير الجنس .كما لا توجد فروق في مستوى المهارات في القياس القبلي تعزى لمتغير الخبرة المهنية (أكثر من 4 سنوات –أقل من 4 سنوات).وتوجد فروق دالة احصائيا في القياس البعدي لمستوى المهارات الارشادية تعوى لمتغير الخبرة المهنية لصالح أكثر من 4 سنوات .

– دراسة فوستر وهيرمان (2005) التي هدفت إلى تحديد مدى أهمية التدريب الميداني في تطوير الكفاءات الاكاديمية والمهنية والشخصية والاجتماعية للمرشدين، كما حددها المجلس الوطني لترخيص المرشدين. تكونت عينة الدراسة من (526) مرشدا مدرسيا. وأظهرت النتائج أثر التدريب الميداني في تطوير كفاءات

ومهارات المرشدين في مجموعة من المجالات التي تم التدريب عليها ميدانيا (المجال الأكاديمي، المهني، الشخصي، الاجتماعي، النمائي، مهارات الارشاد الفردي واتخاذ القرار).

3.7.1. تعقيب على الدراسات التي تناولت فاعلية البرامج التدريبية لتنمية المهارات الارشادية.

اغلب الدراسات التجريبية كان هدفها التعرف على فاعلية البرامج التدريبية والتكوينية المقدمة لتنمية المهارات الارشادية كدراسة عليم (2022) ودراسة الآش (2012)، ودراسة الفرساني (2021)، ودراسة المهايرة و طنوس (2016)، ودراسة الصمادي والشاوي (2014)، وكذا دراسة الشريفين (2015)، وهذا ما يتفق مع هدف الدراسة الحالية. وقد لوحظ أن بعض الباحثين قاموا بإعداد المقاييس الخاصة بالمهارات الارشادية لتحقيق هدف الدراسة، كدراسة (عليم عقيلة ،2022)، ودراسة (الآش،2012)، ودراسة (الصمادي والشاوي ،2014)، ودراسة (الشريفين ،2015)، ودراسة (الفرساني ،2021).اما دراسات أخرى كدراسة (جدوع ، 2008) فقد اعتمدت على الملاحظة كأسلوب لتقييم الأداء القبلي والبعدي لأفراد عينة الدراسة، وقد قام الباحث بالاطلاع على هذه المقاييس والدراسات لتصميم استمارات المهارات الارشادية حتى تتناسب مع اهداف الدراسة الحالية التي يقيم فيها مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني المتكون أدائه في مستوى المهارات الارشادية قبل تطبيق البرنامج وبعده .

تنوعت الفئات التي تم تطبيق البرامج التدريبية والتكوينية عليها بين مرشدين (مستشارو التوجيه والارشاد المدرسي والمهني ومستشارو التوجيه والارشاد المهني في قطاعين مختلفين، قطاع التربية والتعليم وقطاع التكوين المهني والتمهين، كدراسة عليم (2022) في قطاع التعليم والتكوين المهنيين، دراسة أبو يوسف (2012)، ودراسة الآش (2012)، دراسة (المهايرة وطنوس، 2017)على المرشدين التربويين، وبين طلاب الجامعات في تخصصات الارشاد والتوجيه وعلم النفس كدراسة (الصمادي والشاوي ،2014)، ودراسة (الشريفين ،2015)، ودراسة (الفرساني ،2021). بينما تراوح عدد المجموعة التجريبية دون الضابطة بين

(11–30 فرد) كدراسة (عليم ،2022)، ودراسة (أبو يوسف ،2008)، ودراسة (الآش ،2012)، ودراسة (الفرساني ،2021)، وتكونت الدراسة الحالية من (31) متكون للمجموعة التدريبية، ويعد هذا ضمن حدود الدراسات شبه التجريبية والتجريبية.

وتراوحت مدة الجلسات بين (60–90 دقيقة) كما في دراسة (عليم ، 2022) ودراسة (الفرساني ،2021)، ودراسة (الشريفين،2015)، وقد كانت مدة الجلسات في الدراسة الحالية بين (60–120 دقيقة) وهي مدة ضمن حدود الدراسات السابقة.

اتفقت معظم الدراسات السابقة على فاعلية البرامج التدريبية والتكوينية المقترحة لتنمية المهارات الارشادية وتحقق أهدافها، كدراسة (عليم ،2022)، دراسة (الفرساني ،2021)، دراسة (أبو يوسف ،2008)، دراسة (المهايرة وطنوس،2017)، دراسة (الخوالدة والمهايرة،2018)، دراسة (الشريفين ،2015)، ودراسة (الصمادي والشاوي ،2014).

الفصـل الثانـــي

التـوجيه والارشـاد المدرسـي والمـهنـي

تمهيد:

يحظى نظام التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بأهمية قصوى ومتنامية داخل بنية أي نظام تعليمي طموح، اعتبارا لأدواره المتعددة التي تلتقي عند بؤرة عامة هي الملائمة بين مؤهلات الفرد العلمية وأنماط الدراسة والمهنة المتبعة بهدف تطوير النضج في الاختيار الدراسي والمهني وتحقيق أقصى درجات التكيف والنمو الدراسي والمهني مع احترام ميول ومؤهلات التعلم.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى مفهوم التوجيه والارشاد، نشأته، أهدافه والأسس التي يوم عليها، وسيتعرض هذا الفصل الى تطور مقاربات التوجيه ومختلف الخدمات الارشادية على مستوى المؤسسات التربوية لنعرج بعدها على المهام والصعوبات والمعيقات التي يعاني منها أثناء تأدية مهامه.

1.2.مفهوم التوجيه والارشاد.

1.2. 1.التوجيه:

أ- لغة :

يرى أحمد أوزي أن التوجيه في معناه العام يدل على معرفة بعض العلامات للاسترشاد بها في السير، فعند تواجد الفرد في مكان غريب عنه يصبح سلوكه وسيره غير يقين ولا يستريح لما يقوم به، لأنه لا يعرف ما إذا كان هذا السلوك سوف يقربه من الهدف أو يبعده عنه. (اوزي ،2011، ص128).

ويراد بكلمة توجيه في التربية تمكين المرء من الوصول إلى هدفه أو غاياته بشكل واضح دون اضطراب أو قلق، فحين نقول وجه فلان السهم نحو الهدف نعني أنه أطلقه مباشرة وبطريقة مباشرة ومحددة لإصابته (جرجس ،2005ص242).

ويعرفه عصام يوسف بأنه عملية مساعدة الطالب على اختيار نوع الدراسة، ومساعدته على التكيف الأكاديمي ليجد نفسه في الاختصاص المناسب الذي يتلائم مع شخصيته وقابليته، وبهذا يحقق تقدمه ونجاحه في الدراسة (يوسف ،2006،ص 06).

وفي حقل التوجيه الموجه هو الذي يقود المتعلم إلى تحقيق أهدافه، من خلال توجيهه نحو الطريق الأصح حتى يصل مبتغاه.

ب-اصطلاحا:

ويعرفه سعد جلال (1992) (Guidance) بأنه مجموع الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه ويفهم مشاكله، وأن يستغل إمكانياته الذاتية من قدرات ومهارات واستعدادات وميول، وأن يستعمل إمكانيات بيئته، فيحدد أهدافا تتفق وامكانياته من ناحية وإمكانيات هذه البيئة من ناحية أخرى نتيجة لفهمه لنفسه ولبيئته، فيتمكن من مشاكله حلولا عملية تؤدي إلى تكيفه مع نفسه ومع مجتمعه، فيبلغ أقصى ما يمكن من النمو والتكامل في شخصيته (سعد،1992، ص 85).

ويرى المفكر التربوي عبد الكريم غريب (2006) التوجيه بأنه عملية تهدف بالدرجة الأولى إلى مساعدة المتعلم على اختيار مُلائم للشعبة أو للمهنة التي تتماشى مع مؤهلاته وإمكاناته الفكرية والوجدانية، ومن بين المؤشرات الأساسية التي ينبغي اعتمادها في مثل هذا التوجيه، ما يلي:

- التعرف العميق على واقع الدراسات والمهن المختلفة.
- جمع المعلومات السيكولوجية والتربوية المتعلقة بالمتعلم.
- التعرف على القدرات المعرفية والمواقفية المتعلقة بالمتعلم عن طريق القياس التوقعي (غريب،2006 ص ص 700-701).

بينما يعرفه آمجيدي(2015) أنه مختلف الأنشطة الهادفة إلى مساعدة الأشخاص – في كل مرحلة من مراحل حياتهم – على بلورة اختيار تربوي أو تكويني ملائم ،والاهتداء إلى منهج عقلاني وراشد في تدبير المسار المهني .كما يروم الى مساعدة الافراد لتعميق التفكير بشأن تطلعاتهم وطموحاتهم واهتماماتهم ومؤهلاتهم وقدراتهم ،وعلى فهم أنظمة التكوين والتشغيل وما يتطلبه ولوجها من شروط معرفية ومادية ومهارية ...الخ ،وإيضاح علاقة ذلك بما لديهم من إمكانات ذاتية وطموحات شخصية .ويتيح التوجيه امتلاك

معلومات عن فرص وإمكانات التكوين والتشغيل من خلال تنظيم وتنسيق هذه المعلومة وجعلها متوفرة حيث الحاجة اليها وفي اللحظة المناسبة لها(آمجيدي ،2015،ص49) .

أما خبراء اليونيسكو فقد حددوا التوجيه في إيصال الفرد إلى وضع يتعرف فيه على ميزاته الشخصية وينميها من أجل اختيار نوع دراسته ونشاطاته المهنية في مختلف ظروف وجوده بقصد خدمة تطور مجتمعه وتفتح شخصيته في آن واحد.

ويعرف كذلك على أنه عملية تعليمية تساعد الفرد على فهم نفسه وما حوله حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية مما يسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني. ويتم ذلك من خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد الذي يتولى دفع العملية الارشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية.

1.2.1. الارشاد:

أ-لغة:

جاء في معجم اللغة العربية المعاصر كلمة ارشاد من فعل أرشد، يرشد، ارشادا، فهو مرشد. ونقول رشد الغلام بمعنى وصل سن الرشد، أي سن التكليف.

وورد في قاموس المحيد للبستاني: رشد، يرشد، رشدا، ورشادا، أي اهتدى، وارشد الغلام أي بلغ سن التمييز، وأرشده الله تعالى معناه أهداه، واسترشد الرجل: اهتدى وطلب الرشد (البستاني،1987ص336).

ب -اصطلاحا:

. يعرفه "تايلور" بأنّه نوع من المساعدة في المجال النفسي، ويهتم بتنمية الهوية الذاتية ومساعدة الفرد على اتخاذ القرارات، والالتزام بما تمّ التوصل إليه (القذافى ،1992ص 31).

. أمّا "رمضان محمد القذافي" فيعتبره عملية مبنية على علاقة مهنية خاصة بين مرشد متخصص وعميل، ويعمل المرشد من خلال العلاقة الإرشادية على فهم العميل ومساعدته على فهم نفسه، واختيار أفضل

البدائل له بناءا على وعيه بمتطلبات البيئة الإجتماعية، وتقييمه لذاته وقدراته، وإمكانياته الواقعية، ويتوقع حدوث تغيير تطوّعي في سلوك العميل في مسار إيجابي، ووفق حدود معيّنة (القذافي ،1992ص 34).

. ويضيف على ذلك تعريف "فوستان" أنّ الإرشاد، هو عملية تعليمية تجرى وجها لوجه بشكل مبسّط، وفي إطار إجتماعي، يقوم فيها مرشد متخصص بإستخدام مهاراته المهنية وخبراته لمساعدة العميل، بوسائل مناسبة، وفي إطار برنامج الخدمات، للتعرف على ذاته. وتهدف هذه العملية إلى جعل العميل أكثر سعادة وإنتاجا في مجتمعه (القذافي ،1992ص 34).

. أما (Glanz) فيحدّده في العملية الإرشادية، بإعتبارها عملية تفاعلية تنشأ عن علاقة بين فردين، أحدهما متخصص هو المرشد، والآخر المسترشد. ويقوم المرشد من خلال هذه العلاقة بمساعدة المسترشد على مواجهة مشكلة تغيير أو تطوير سلوكه وأساليبه في التعامل مع الظروف التي يواجهها (درويش ، 1997 ص 17).

. كذلك "جونسون" يعتبره أيضا، تلك المساعدة التي تقدم للفرد، وبشكل شخصي، في أحد المجالات التربوية، أو في مجال المشاكل المهنية، وتؤدي العلاقة الإرشادية القائمة على دراسة الحقائق والبحث عن حلول لها بمساعدة الأخصائيين وغيرهم من المصادر المتوفرة في المدرسة أو في البيئة المحلية المحيطة بها. وتتضمن تلك العملية المقابلات الشخصية التي تساعد العميل على اتخاذ قراراته. (القذافي، 30:1992).

. وفي نفس السياق يعرّفه (Peninsky,1954) بأنّه عملية تفاعل بين مرشد ومسترشد في وضع خاص انفرادي يهدف إلى مساعدة المسترشد على تغيير سلوكه حتى يستطيع إشباع حاجاته بطريقة مرضية. (منسي، 91:1998).

بعد تحليل التعاريف السابقة الذكر يتضح لنا خصوصية مفهوم الإرشاد النفسي باعتباره نوع من المساعدة في المجال النفسي التي يقدمها مرشد مؤهل علميا لمسترشد يعاني من مشاكل أو صعوبات خاصة، واللّذان تربطهما علاقة مهنية، وذلك بتوجيه الفرد لفهم ذاته، والدفع به لاتخاذ القرار فيما يخص

المواجهة الفعلية للمشاكل التي يصادفها.فيتعلق إذن الإرشاد بتغيير السلوك الإرادي، إذ يلجأ المسترشد إلى المرشد طواعية واختيارا ليساعده على إحداث ذلك التغيير (القاضي وآخرون،1981،ص 31).

غير أن التحديد لمفهوم الإرشاد من هذا الجانب لا يقتصر فقط على مجهود المرشد، وعلى إستقبال المسترشد للتوجيهات بشكل خاص والامتثال لها فقط، بل يجب أن تكون مشاركته نشطة وإيجابية، على حد قول كل من (Patterson & Taylor) في تعريفهما للإرشاد ، بحيث :

تؤكّد (Taylor,1969) أنّ الإرشاد ليس مجرد إعطاء نصائح، ولا ينجم عن الحلول التي يقترحها المرشد، بل إنه أكثر من تقديم حل لمشكلة آنية. ألا وهو تمكين الفرد من التخلص من متاعبه ومشاكله الحالية، وتكوين اتجاهات عقلية محضة تساعده على التخلّص من الاتجاهات الانفعالية التي تعيق تفكيره. (درويش 1997،ص 15).

أمّا (patterson,1974) فيعرّفه بأنّه المقابلة في مكان خاص يستمع فيه المرشد ويحاول فهم المسترشد، ومعرفة ما يمكنه تغييره في سلوكه بطريقة أو أخرى يختارها ويقرّها المسترشد، ويجب أن يكون المسترشد يعاني من مشكلة، ويكون لدى المرشد المهارة والخبرة للعمل مع المسترشد للوصول إلى حل المشكلة. (أبوعطية،1997ص 16)

فالغاية من الإرشاد، هي إيصال الفرد إلى إدراك المشاكل التي تعترضه، وتقييمه لإمكانياته وقدراته من أجل استثمارها في المواجهة، مع إبداء الرغبة في تعديل اتجاهه وتقبل البدائل.

ويعدّ التعريف الذي قدمته "الجمعية الأمريكية لعلم النفس" سنة (1981) أشمل وأدق التعاريف المحددة للمفهوم، بحيث تعتبره مجمل الخدمات التي يقدمها مختصون في علم النفس الإرشادي من خلال استغلال الجانب الإيجابي بشخصية المسترشد، بهدف اكتسابه مهارات جديدة تساعده على التوافق مع الحياة واكتسابه قدرة في اتخاذ القرار. (درويش، 1997 ص 16).

ويدعمه أيضا التعريف الذي قدمه "علاء الدين كفافي"، والذي يعتبر الإرشاد خدمة توجه إلى الأفراد والجماعات الذين مازالوا قائمين في المجال السوي، ولم يتحوّلوا إلى المجال غير السوي، ولكنّهم يواجهون مشكلات لها صبغة إنفعالية أو تتصف بدرجة من التعقيد، بحيث يعجزون عن مواجهة هذه المشكلات بدون مساعدة. (كفافي، 11ص1999).

بينما يعرفه زغبوش وعلوي بأنه يعمل على تقديم مختلف الخدمات النفسية للأشخاص، من ارشاد وتوجيه ودعم ومرافقة و وساطة ....قصد تدبير أزماتهم وحل مشكلاتهم والتغلب على الصعوبات التربوية والاسرية والمهنية التي واجهوها في الماضي و يواجهونها حاضرا أو سيواجهونها في المستقبل (زغبوش وعلوي ، 2011ص 7).

وقد قدم سميث (Smith ;1955) في كتابه مؤكدا أن عملية الارشاد تعتبر المحور والأساس في برامج التوجيه بينما تعتبر الخدمات الأخرى خدمات مساعدة لهذه العملية، فمثلا وظائف جمع المعلومات عن التلاميذ، وتطبيق المقاييس العقلية وما شابهها ومدهم بالمعلومات الهامة عن التوظيف، وتتبعهم وغير ذلك من الخدمات أنما تهدف لجعل عملية الارشاد الفردي ذات عمل فعال. فالإرشاد الفردي هو أهم عملية في برامج التوجيه، وهو الوسيلة التي بها يمكن استغلال كل المعلومات وكل الخدمات لصالح الفرد. فبرامج التوجيه ترمي الى الارشاد الفردي وبرامج الارشاد الفردي هي التوجيه، لأن التوجيه يقصد به مجموع الخدمات التي منها الارشاد، فهو يرى أنه من الجائز استعمال مصطلح التوجيه ومصطلح الارشاد بالتبادل ما دام الارشاد لا يتم الا ببرامج التوجيه، وما دام برنامج التوجيه يعجز عن تحقيق هدفه دون وجود الارشاد بالمواجهة (ورد في سعد،1992ص86).

ومن خلال تعاريف كل من التوجيه والارشاد نخلص إلى أن التوجيه أعم وأشمل من الارشاد، وهو جزء من العملية التربوية والتوجيه يسبق الارشاد ويمهد له، وهو عملية عامة تهتم بالنواحي النظرية، ووسيلة إعلامية في أغلب الأحيان تشترط توفر الخبرة لدى الموجه، وتعنى بوضع الشخص المناسب في

المكان المناسب. كما أن التوجيه المدرسي يشتمل على عملية الارشاد، وأن كل مدرس أو إداري في المؤسسة يشترك بشكل أساسي في برنامج التوجيه، في حين تبقى عملية الارشاد من اختصاص المرشد، كما هي عملية التدريس من اختصاص المدرس.

2.2. أهداف التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

لا يتوقف هدف العملية الإرشادية عند حد مساعدة الفرد في التغلّب على المشكلة، لكنه يمتدّ إلى توفير الاستبصار له، الذي يمكنه من زيادة تحكمه في انفعالاته وزيادة معرفته بذاته وبالبيئة المحيطة به. **و**إضافة إلى ذلك يسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

– تحقيق تواصل أفضل للمتعلم في المجال المدرسي بكل ما يتضمنه من علاقات، وغاية ذلك تحقيق النمو السوي والمتزن للفرد حتى يبلغ توافقا وانسجاما أفضل مع ذاته ومع محيطه المدرسي، على اعتبار أن العلاقات التربوية داخل هذا المجال ليست سوى صورة مصغرة للعلاقات التي سيربطها بغيره في المجتمع الكبير (أوزي ،2011، ص 128).

– فهم التلميذ والكشف عن استعداداته وقدراته وميوله بقصد معرفتها أولا وتنميتها بما يكفل سعادته وتوافقه وتقدم المجتمع وتطوره ثانيا.

– دراسة بيئة التلميذ باعتبارها مجال حياته واحتكاكه اليومي بقصد تصحيح وترشيد مواردها بما يخدم نمو التلميذ وتطوره وتجنب انحرافه.

– ارشاد التلميذ بتصيره بأنواع التعليم واسلاكه وأهدافه ومضامينه حتى يستعد لكل مرحلة تعليمية بما تتطلبه من كفاءات وقدرات.

– تبصير التلميذ بمشاكل البيئة الاجتماعية والمادية التي سيندمج فيها بعد تخرجه واحتياجه للتكوين الملائم والفعال للتغلب على عوائق التكيف معها (أوزي ،2011ص133).

– تحقيق التكيف السوي فيما يخص التكيف الشخصي (رضى عن النفس وإشباع الحاجات)، التكيف التربوي (اختيار أنسب المواد الدراسية الملائمة لقدراته)، والتكيف المهني (اختيار التخصص الدراسي والمهنة المناسبة).

– تحديد اهداف له في الحياة على أن تكون هذه الأهداف واقعية يمكن تحقيقها وتتماشى وفكرته عن نفسه.

– أن يرسم الخطط السليمة التي تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف.

– أن ينمو بشخصيته إلى أقصى حد تؤهله امكانياته وإمكانيات بيئته. (سعد ،1992ص85)

– تحسين قدرة الفرد على مواجهة ما يعانيه من مشكلات، والتصدي لعلاجها على أساس واقعي، وعلى تكييف نفسه لظروف حياته (كامل ، 225:1999).

– تحقيق الذات ويعتبر من الأهداف الأساسية في هرم الحاجات الإنسانية، وتختلف درجة اشباعه من فرد لآخر حسب طموحاته ورغباته، وتسعى عملية التوجيه والارشاد الى مساعدة الفرد على تحقيق ذاته وفهمها، وذلك باكتساب قدرات واستعدادات والوصول إلى التوافق النفسي.

– تحقيق الصحة النفسية: إن الفشل في تحقيق هذا المسعى يؤدي إلى فشل الفرد في حياته وعدم تقديره لذاته مما يساهم في جعله عرضة للأزمات والاضطرابات النفسية ...

– تحسين العملية التربوية، والتعليمية بإنماء شخصية التلميذ من خلال:

- ❖ إثارة الدافعية لديه وتشجيعه على التحصيل (أبو أسعد وآخرون ،2008ص 29–30).
- ❖ العمل على تنمية مهارات الدراسة ومهارات أخذ الامتحان (زهران ،1980)
- ❖ مراعاة مبدأ الفروق الفردية سواء من حيث القدرات والإمكانات أو من حيث وتيرة التعلم.
- ❖ الاسهام في اجراء البحوث والدراسات حول مشكلات التربية والتعليم .
- ❖ توجيه وارشاد التلاميذ إلى طرق الدراسة الصحيحة. (عطيوي ،2009ص13)

ومن خلال ما سبق يتضح لنا، أنّ الهدف الأساسي هو مساعدة الفرد على التكيف مع المحيط الخارجي وتجاوز كل العقبات لتحقيق الذات والتوافق النفسي، وذلك بتهيئة الأرضية اللازمة لذلك، كما يمكن تحديد هذه الأهداف في ثلاثة أبعاد:

- **بعد نمائي:** توفير ظروف النمو المتكامل المتوازن، وذلك بمراعاة متطلبات النمو لكل مرحلة عمرية.

- **بعد وقائي:** محاولة منع حدوث المشكلة، لتقليل الحاجة للعلاج، وذلك بإزالة الأسباب المؤدية لذلك، وتتمثل الإجراءات الوقائية بتوفير شروط الصحة النفسية السوية في البيئة المدرسية عن طريق التعرف على حاجات الطلبة والاهتمام بدراسة مشكلاتهم عند ظهورها.

- **بعد علاجي:** يتعلق بمعالجة المشكلات التي يتعرض لها الفرد، وذلك بتحقيق حالة التوازن بين جوانب النمو المختلفة لتحقيق التكيف الاجتماعي والنفسي، وذلك عن طريق دراسة أسباب المشكلات وطرق علاجها (درويش ، 1997: 53-54).

3.2.أسس ومبادئ التوجيه والارشاد المدرسي والمهني

يقوم التوجيه والارشاد على أسس فلسفية تتعلق بطبيعة الانسان واخلاقيات مهنة الارشاد، وعلى أسس نفسية وتربوية تتعلق بالفروق الفردية ومطالب النمو، وأسس اجتماعية تتعلق بالفرد والجماعة، وأسس عصبية وفيزيولوجية تتعلق بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم ومجموعة من المبادئ والمسلمات تتمثل فيما يلي:

1.3.2. الأسس العامة (المسلمات والمبادئ):

- ✓ ثبات السلوك الإنساني نسبيا وإمكانية التنبؤ به.
- ✓ مرونة السلوك الإنساني وقابليته للتغير والتعديل.
- ✓ السلوك الإنساني فردي –جماعي ولذلك فإن محاولة تغير سلوك الفرد لابد من مراعاة شخصية الفرد ومعايير الجماعة التي يوجد بها.

- ✓ حق الفرد في تقرير مصيره.
- ✓ تقبل المرشد للمسترشد بدون شروط أو حدود.
- ✓ استعداد الفرد للإرشاد ورغبته فيه.
- ✓ عملية الارشاد والتوجيه عملية مستمرة طيلة مراحل العمر أي مختلف الأنشطة الرامية إلى مساعدة الأشخاص في كل مرحلة من مراحل حياتهم على بلورة اختيار تربوي أو تكويني ملائم، والاهتداء إلى منهج عقلاني وراشد في تسيير مسارهم المهني، وتعميق التفكير بشأن تطلعاتهم وطموحاتهم واهتماماتهم ومؤهلاتهم وقدراتهم (زهران ،1980ص60).
- ✓ الدين ركن أساسي في عملية التوجيه والارشاد: على المرشد أن يلم بسبل الوقاية من الاضطراب النفسي في الدين، وعليه أن يلم بخطوات الرشاد الديني مثل الاعتراف بالذنب والتوبة والاستبصار بالذات والاستغفار. والثقافة الدينية للمرشد تفيده في التعامل مع المسترشد. ولا يحق للمرشد التدخل في ديانة المسترشد. والارشاد الديني لا يقتصر على النصح وانما يكون الأسلوب العلمي (أبو أسعد ،2012، ص31).

2.3.2. أسس التوجيه والارشاد.

هناك العديد من الأسس التي يقوم عليها الارشاد المدرسي وهي كما يلي:

أ- **الأسس الفلسفية:** يستند التوجيه والارشاد المدرسي على فلسفة ديمقراطية تمنح الفرد الحرية في الاستفادة من الفرص المتعددة وفي اتخاذ قراراته بنفسه، حيث أن هذا المفهوم تخبطت فيه النظريات المختلفة ،فنظرية التحليل النفسي ترى أن الانسان عدوانيا و تتحكم فيه غرائزه ،بينما ترى الإنسانية (كارل روجرز) أن الانسان خير بطبعه (إيجابي)، أما السلوكية فترى أنه محايد تحركه المثيرات فيستجيب لها .و ترى النظرية المعرفية الانفعالية أنه يؤثر و يتأثر بالبيئة و أن أفكاره غير العقلانية هي السبب

في اضطرابه و على المرشد الاشتغال على هذه الأفكار والتمثلات .إن فهم هذه الطبيعة يساعد المستشار على نجاح فهم المستشير .

ب-الأسس النفسية والتربوية:

-**الفروق الفردية:** مبدأ أو قانون أساسي في علم لنفس، ويجب أن يوضع في حسبان مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في تعامله مع المسترشدين، فعليه أن يعرف ما يتعلق بأسباب المشكلات النفسية، فبعض العوامل العامة التي تسبب مشكلة عند فرد لا تسبب مشكلة عند الآخر، وهذا سبب لتعدد طرق الارشاد، فليس ثمة طريقة واحدة تناسب كل العملاء لما بينهم من فروق فردية.

-**الفوارق بين الجنسين:** هناك فروق فيزيولوجية وجسمية واجتماعية وعقلية وانفعالية، وللتنشئة الاجتماعية دور في ابراز هذه الفروق بين الجنسين في الأدوار الاجتماعية (اللباس، العمل والمهنة)، وللفروق بين الجنسين أهمية في كل مجالات الارشاد خصوصا الارشاد المهني والاسري والزواجي.

لذا ينبغي أن تصاغ البرامج الإرشادية بالشكل الذي يكون مناسباً ومتماشياً مع التنشئة الأسرية والبيئية ومع فلسفة الدولة التربوية، ذلك لآن عوامل التنشئة الأسرية والبيئية تختلف للذكور عما هي عليه للإناث وخاصة في مجتمعنا، ومن هنا يجب أن يتنبه المرشد لمثل هذه الحقائق ويتعامل معها بدقة وعلمية وموضوعية.

مطالب النمو: يتطلب النمو النفسي السوي للفرد في كل مرحلة من مراحل أمور يتعلمها الفرد حتى يكون سعيدا وناجحا في حياته. ويتطلب النمو السوي للفرد في مرحلة من مراحل نموه أن يحقق مطالب النمو التي تعتبر مؤشراً لمدى تحقيق الفرد لذاته وإشباع حاجاته بالشكل الذي يستغل فيه طاقاته وإمكاناته الى أقصى درجة ممكنة. وتختلف مطالب النمو من مرحلة لأخرى، حيث تتركز في الطفولة على تعلم المهارات الحركية وتحقيق الأمن الانفعالي والثقة بالنفس والأخرين. أما في مرحلة المراهقة فتختلف مطالب النمو من حيث تميزها بتقبل التغيرات الجسمية والفسيولوجية والتوافق معها وتقبلها وتكوين مهارات ومفاهيم ضرورية للإنسان

واختيار نوع الدراسة أو المهنة المناسبة ومدى الاستعداد لذلك مع معرفة السلوك الاجتماعي المقبول للقيام بالدور الاجتماعي السليم. بينما في مرحلة الرشد أو البلوغ فتتسم مطالب النمو بأتساع الخبرات المعرفية والعقلية وتكوين الأسرة وتربية الأبناء والتوافق المهني وتحمل المسؤولية الاجتماعية.

الفروق في الفرد الواحد: أن قدرات الفرد واستعداداته وميوله ليست متكافئة من حيث قوتها وضعفها بدرجة واحدة، بل هي تختلف من خاصية لآخري فالخصائص الجسمية قد لا تتوافق مع الخصائص الانفعالية والعقلية ، ولذا ينبغي على المرشد النفسي الالتفات الى هذا التباين وخاصة فيما يتعلق بسلوكيات المسترشد وتصرفاته، فكثير من الأحيان تصدر سلوكيات وتصرفات من الأفراد انفعالية قد لا تتناسب مع خصائصهم الجسدية أو سلوكات تكون غير متناسبة مع الأعراف والتقاليد والقيم الاجتماعية، وهنا يكون المستشار ذا دراية بهذه التباينات وبالشكل الذي يكون تعامله مع التلميذ مبنياً على أساسها لان فهم هذه الاختلافات معناه وضع اليد على الحلول المناسبة والآخذ بيد المسترشد للوصول الى السلوك المتوافق نفسياً واجتماعيا.

ج- الأسس الاجتماعية: يتأثر السلوك الاجتماعي للفرد بالجماعات التي ينتمي إليها وخاصة الجماعة المرجعية Reference Group وهي الجماعة التي يرجع إليها الفرد في تقييم سلوكه الاجتماعي والتي يلعب فيها أحب الأدوار الاجتماعية إلى نفسه وهي أكثر الجماعات إشباعا لحاجات الفرد، ويشارك أعضاءها الدوافع والميول والاتجاهات، والقيم والمعايير والمثل ويتوحد معها، وهي تؤثر في سلوك الفرد فتحدد مستويات طموحه وإطاره المرجعي للسلوك " زهران، 1984).

والنظر إلى الفرد باعتباره كائنا حركيا يوجه سلوكياته وفق منهج واضح يستوعب التمثلات الواعية وغير الواعية، ومن جهة أخرى اعتبار المجتمع تنظيم بنيوي معقد تتداخل فيه العديد من العلاقات بين الأفراد والمؤسسات، وحيث بإمكان الفرد ضمنها أن يبني ذاته بتبصر ويدرك الآخرين بوعي اجتماعي مميز. وحيث الشخص الفاعل والمجتمع في تفاعل دائم داخل نسق منسجم بين الفرد وبيئته. ويتيح هدا النموذج استشراف نفسه بهوية مستقبلية للذات. ويمكنه من إعادة بناء ذاته كشخص واع بتطلعاته وبغاية وجوده.

لذلك ينبغي أن يندرج هذا النموذج ضمن سياق فلسفي انساني كوني يسعى الى خدمة الفرد والمؤسسات على حد سواء (آمجيدي ،2013ص 80).

د- الأسس العصبية والفيزيولوجية : وفقا لهذا الأساس على مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي والمهني الالمام بقدر من المعارف والثقافة الطبية عن تكوين الجسم ووظائفه وعلاقة كل اجهزته بالسلوك (الجهاز العصبي والجهاز الغدي).فالإنسان جسم و نفس و كل منهما يؤثر على الآخر ،فالحالة النفسي تؤثر على العمليات الفيزيولوجية ، كما أن الامراض العضوية تؤدي الى الحزن والقلق .

هـ-الأسس الأخلاقية للتوجيه والارشاد: في إطار مرجعية عامة تحترم المبادئ والمواثيق الأخلاقية والنصوص القانونية التي ينبغي أن يركز عليها اطارات التوجيه المدرسي والارشاد المدرسي والمهني تتمثل في:

- ✓ الالتزام بالمعايير القانونية والأخلاقية.
- ✓ الكفاءة: عليه أن يحين كفاءاته المعرفية بانتظام بالمشاركة في التكوينات المستمرة "...
  - تبني الموضوعية والعلمية في التفكير والسلوك (الزعبي ،2009ص55).
- ✓ احترام حقوق الأشخاص: احترام القوانين الأساسية للأشخاص والضامنة لكرامتهم وحريتهم وأمنهم. فهو لا يتدخل إلا بالموافقة الحرة والمتنورة للأشخاص المعنيين. وعلى كل فرد أن يتوجه مباشرة وبكل حرية للمرشد كلما دعت الحاجة لدلك. كما يتعهد المرشد بحفظ الحياة الخاصة للأشخاص واحترام السر المهني، ويشمل ذلك العلاقة مع الزملاء. ويحترم المبدأ الأساس والذي مفاده «أن لا أحد مجبر على أن يبوح بأي شيء عن نفسه".
- ✓ النزاهة: "واجب النزاهة مطلوب، حيث عليه أن يركز أساسا جهده، لتمحيص تدخلاته وتحقيق طرائقه وتحديد أهدافه".

4.2. التطور التاريخي للتوجيه والارشاد:

1.5.2. تطور حركة التوجيه والإرشاد في العالم:

إنّ ظهور حركة الإرشاد لم يكن مباشرا، بل أوّل انطلاقة له كانت في صورة "التوجيه"، وأوّل ظهور له كان في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1898 في المدارس الحكومية كمادة دراسية أدرجت في مادة اللغة الإنجليزية كموضوع إنشاء، وكانت تهدف لمساعدة الطلبة للتغلب على مشكلاتهم المهنية والاجتماعية. (الفرخ 1999،ص 28). وكانت للفترة الممتدة بين الحربين العالميتين الأولى والثانية، وما حدث بينهما من أزمات اقتصادية، وتجنيد الشباب لأداء الخدمة العسكرية بعد الفرز والانتقاء تأثيرا إيجابيا لتطور الخدمات النفسية وعلى رأسها الإرشاد النفسي. (كفافي، 1999، ص 12).

لقد كان مفهوم التوجيه قبل الحرب العالمية الثانية بمعزل عن التوجيه المدرسي، وعملية التوجيه كانت تهم بالأساس المراهقين الذين يغادرون التعليم الابتدائي في نهاية تمدرسهم الاجباري لولوج نوع معين من التكوين المهني ،يقومون باختياره .و قد كانت الأسر ذات المستوى السوسيو–ثقافي الجيد في غنى عن التوجيه .أما بعد الحرب العالمية الثانية ،فقد تحول مشكل التوجيه إلى مشكل معقد .فالتطور الاجتماعي و الاقتصادي والتكنولوجي عمل على الرفع من مستوى درجة التأهيل التي ينبغي أن تتوفر لدى كل شخص ،حتى يضطلع بمهنة معينة .وهذا التأهيل أصبح اكتسابه يحتاج تكوين مدرسي وجامعي لمدة معينة وفي تخصص معين (أوزي ،2011ص130).

هذا ما يعكس تأثير الأحداث الاجتماعية والتغيرات الاقتصادية التي عرفها العالم على تطور حركة الإرشاد، والّتي مرّت بالمراحل التالية:

- **مرحلة التركيز على التوجيه المهني:** كانت انطلاقته الأولى في سنوات الثلاثينيات، من خلال بروز أعمال (Parsons)، الذي كان يحاول مساعدة الشباب من الفئات المحرومة، بتقديم لهم معلومات حول فرص العمل. (عبد الباقي، 2001، ص 8).

في تلك الفترة، كان الإرشاد أسلوبا معاونا في جمع المعلومات عن الفرد وعن المهنة والتوفيق بينهما، باستخدام أساليب سيكولوجية من مقابلة واختبارات لتحليل الفروق بين الأفراد. وكان لذلك أثر إيجابي في نشأة الإرشاد النفسي. (القاضي وآخرون، 1981، ص 32 -31).

- **مرحلة استخدام القياس:** في هذه المرحلة تفطّن الموجّهون المهنيون لإمكانية استخدام القياس لتيسير مهمّتهم وذلك بالاعتماد على كشف الفروق الفردية، بتطبيق الاختبارات التقنية، وتوجيه الأفراد إلى الوظائف المناسبة. (عبد الباقي، 2001ص 9).

- **مرحلة التركيز على التوجيه المدرسي:** أدّت الجهود المبذولة من طرف "بيرسون" إلى تطوّر التوجيه المدرسي، وبدأ عدد المرشدين يتزايد في المدارس. (درويش، 1997،ص 27). بحيث اتضح للكثير من العاملين في المحاولات التطبيقية التربوية، أنّ هناك هوّة واسعة تفصل بين ما يتلقاه التلميذ، وبين ما يواجهه في الحياة العملية، وكان تأثير ذلك على حركة الإرشاد هو توسيع مجالها. (القاضي وآخرون ،1981،ص 33).

وما ساعد على ظهوره هو نمو المعارف، وظهور أساليب التعليم الذاتي، وزيادة عدد الطلاب، وظهور عدد من المتفوّقين والمتخلّفين. كل هذا يؤكّد الحاجة إلى خدمات الإرشاد النفسي. (الداهري،1999، ص42 – 43).

- **مرحلة التركيز على التوافق والصحة النفسية:** كان لعاملي: الانتباه إلى مشكلة الأمراض العقلية والتخلف العقلي، وظهور مدرسة التحليل النفسي، الدور في التركيز على جانب التوافق، فكانت ميزة هذا التطور أنّه أضاف الفكرة التالية: "يجب على الإرشاد النفسي مساعدة الناس على فهم أنفسهم في ضوء علاقاتهم بالعالم الّذي يعيشون فيه". فأصبح الإرشاد وسيلة فعالة للتدخل في حالة الأفراد الّذين تواجههم مشاكل.

وبظهور مشكلات سوء التوافق لدى التلاميذ في المجال المدرسي، أصبحت مهمة الإرشاد النفسي هي تعديل سلوك هؤلاء التلاميذ، والحفاظ على صحتهم النفسية وجعل توافقهم سويا. (القاضي وآخرون، 1981، ص 34).

• **مرحلة الإرشاد النفسي:** استدعت مخلفات الحرب العالمية إدراج طرق جديدة للإرشاد الجماعي للجنود المسرّحين للحياة المدنية الجديدة، ممّا ساهم في تطوير الإرشاد النفسي، بحيث اعترفت جمعية علم النفس الأمريكية سنة (1947) بالإرشاد النفسي كميدان مستقل، وأنشأت قسما خاصا للإرشاد النفسي. (الداهري،1999**ص** 33). وفي عام (1983) غيّرت الجمعية الأمريكية تسميتها من الجمعية الأمريكية للتوجيه وشؤون الطلبة" والتي ظهرت منذ (1952) إلى"الجمعية الأمريكية للإرشاد والنمو". وفي الوقت الحالي أصبح الإرشاد موضوعا مستقلا بذاته، وابتعد عن استخدام لفظ "توجيه" في تقديم الخدمة الإرشادية التخصصية في المراحل التعليمية المختلفة. (درويش ، 1997ص، 30– 31).

2.5.2. تطور حركة التوجيه والإرشاد في بالجزائر

يمكن القول ان البوادر الاولى لحركة التوجيه والارشاد في الجزائر ظهرت في الفترة الاستعمارية خلال سنة 1959/1960، أين تم توسيع التعليم وتأسيس مراكز متخصصة في التوجيه المدرسي والمهني (Centre d'Orientation Scolaire et Professionnelle) وكان قاصرا على ابناء الفرنسيين والاجانب وفئة قليلة من الجزائريين .أما التوجيه الفعلي فقد بدأ مع فترة الاستقلال، ويمكن تقسيم تطور مسيرة التوجيه والارشاد الى ثلاثة مراحل اساسية :

- **مرحلة التأسيس** :(حتى نهاية السبعينات) وكان التركيز فيها:
- الاعتناء ببعض الإرشادات ذات الطابع المدرسي والمهني.
- التركيز على الإعلام الجماعي .
- التوجيه الكمي وفق أهداف محددة مسبقا في الخريطة المدرسية

- **مرحلة الاصلاح والتوسيع** :(فترة الثمانينات ومطلع التسعينات): وفي هذه المرحلة اتسع مفهوم التوجيه كما ونوعا في الامرية **رقم35** / 76، المؤرخة في 16 أبريل 1976 حيث كان التركيز على :
  - التعرف على التلاميذ وطموحاتهم المدرسية.
  - تقويم استعدادات التلاميذ ونتائجهم المدرسية.
  - إجراء الفحوصات النفسية للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة.
  - ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسة بين التلاميذ والاولياء والمربين.
  - توفير التوثيق الخاص بالمنافذ المدرسية والمهنية.
  - توجيه التلاميذ طبقا للاحتياجات وأولويات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

وقد ساهمت المناشير التالية في توضيح المهام التربوية:

- المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ18/09/1991 الذي يتناول" تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات " الذي تم التلميح فيه على الانحرافات التي عرفها التوجيه المدرسي.
- المنشور الوزاري رقم 269المؤرخ في 24/12/1991 الخاص" تنظيم عملية التوجيه المدرسي والمهني
- المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في04/12/1993 المتعلق " اجراءات تنظيمية تخص علاقة المستشار بمختلف الفاعلين التربويين."

تعتبر هذه المرحلة عبارة عن مرحلة انتقالية جاءت نتيجة التحولات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للمجتمع الجزائري وتفاعلها مع متغيرات العولمة وإفرازاتها.

- **مرحلة بناء المشروع الشخصي للتلميذ** :جاءت هذه المرحلة نتيجة للتحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي عرفتها الجزائر خلال العقدين الاخيرين، صحبتها مفاهيم جديدة في ظل الإصلاحات التربوية انطلاقا من:

- القانون العام للوظيفة العمومية الصادر بتاريخ15 جويلية.2006
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08/04 المؤرخ في23 جانفي2008
- القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية والمؤرخ في 11 أكتوبر 2008

ومن أبرز معالمها التحرر من التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلميذ والتحول نحو المتابعة النفسانية والتربوية .ومن اجل ذلك شرعت الدولة في الاعتناء بالمورد البشري وتكوين الخريجين من المتخصصين في مختلف فروع علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع لتعيينهم كمستشارين في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في كل ثانويات الوطن للتكفل بخدمات الارشاد النفسي للتلاميذ، وقد حدد القانون التوجيهي للتربية الذي صادق عليه رئيس الجمهورية سنة 2008 مفهوم الارشاد على **انه فعل تربوي** يهدف الى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه، على توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية (المادة 66.).

كما أن تفاقم الأزمات داخل المدرسة واتساع الفجوة بينها وبين محيطها الاجتماعي والاقتصادي هو ما دفعها إلى تبني فكرة المشروع والاندماج بشكل أو بآخر في الحياة الاقتصادية والاجتماعية عبر عقلنة الفعل التربوي والانتقال من التسيير الارتجالي إلى التسيير المخطط والهادف كما تفرضه أدبيات المشروع. إن المشروع المدرسي والمهني يتطور وينمو داخل الفضاء المدرسي بمساعدة الفاعلين والأخصائيين النفسانيين وممارسي التوجيه المدرسي .وبفضل المشروع أصبح التلميذ هو مؤلف وفاعل auteur et acteur في نفس الوقت ومسئول عن توجيهاته واختياراته المستقبلية . وقد تمخضت هذه الممارسات على تحديد أكثر دقة للمشروع بحيث ظهرت عناصره الأساسية المنحصرة في:

– الوعي العميق بالزمن والقدرة على التوجه نحو المستقبل.

- التخطيط واستحضار الممكنات.

- بناء الأهداف الواقعية والقابلة للتنفيذ.

- حصر الوسائل والإمكانيات.

- أخذ قرار واعي.

إن التوجيه والارشاد ليس عملية تقنية يوزع فيها التلاميذ على الأقسام والشعب، بل هو عملية معقدة ومسؤولية يفترض أن يكون التلميذ فاعلا فيها، أي تكون له حرية الاختيار والتوفيق بين رغباته وقدراته والإمكانيات الحقيقية، وكل ذلك يتم بربطها بتمثلاته نحو المستقبل. فالتوجيه يقع في قلب المشروع الشخصي للتلميذ، وعلى الفاعلين العمل على تحسيس التلميذ بأهمية هذا الأخير لكي يتبناه سيكولوجيا وتربويا ويربطه بمشروع حياته .بحيث لا يبقى التلميذ حبيس الماضي ولا يستغرق في مشكلات الحاضر بل يعمل على الانخراط في المستقبل لإضفاء المعنى على خياراته التوجيهية وعلى العمل الدراسي بشكل أوسع .

وبالنسبة إلى بوتين (Boutinet,1990)الشباب الذين يملكون مشروعا محددا فإنهم ينجحون في دراستهم ويجدون أنفسهم يواصلون في تخصصات مثمنة دراسيا كما يستشرفون بسهولة دراستهم المستقبلية.

جدول رقم (1) تلخيص لمراحل تطور التوجيه المدرسي والمهني في ضوء النصوص التشريعية

	المراحل	النصوص التشريعية	خصائص كل مرحلة
المرحلة الكمية	الفترة 1962 -1991 التوجيه المدرسي متمركز حول الفرد	- منشور رقم 3079 مؤرخ في 70/12/01 يتعلق بتنظيم قطاع تدخل مستشاري التوجيه. - منشور رقم685 مؤرخ في 76/12/13 يتعلق بتنظيم تدخل مستشاري التوجيه في الثانويات المتعددة التقنيات -منشور رقم	أ -التركيز على الفرد-التلميذ ب-الاعتناء ببعض الإرشادات ذات الطابع المدرسي والمهني. ج-التركيز على الإعلام الجماعي

		947 مؤرخ في 77/07/29 يتعلق ببرنامج نشاط مراكز التوجيه المدرسي والمهني 78/77 – منشور رقم 156 مؤرخ 80/9/29 يتعلق بالإعلام المستمر	د–التوجيه الكمي وفق أهداف محددة مسبقا في الخريطة المدرسية والمستقاة هي الأخرى من الأهداف الكمية لمختلف المخططات التنموية. تعتبر هذه المرحلة انحرافا عن الدور الفعلي والتقليدي للتوجيه المدرسي والمهني.
المرحلة النوعية في ظل الإصلاح	الفترة 1991–2005 التوجيه المدرسي متمركز حول الأداء	° المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ 1991/09/18الذي يتناول "تعيين مستشاري التوجيه في الثانويات " والذي تم التلميح فيه على الانحرافات التي عرفها التوجيه المدرسي. °المنشور الوزاري رقم269 المؤرخ في 1991/12/24 الخاص "تنظيم عملية التوجيه المدرسي والمهني " °المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في1993/12/04المتعلق " الإجراءات تنظيمية تخص علاقة المستشار بمختلف الفاعلين التربويين".	– خروج من التسيير الإداري للمسار الدراسي للتلاميذ إلى مجال المتابعة النفسانية والتربوية. – التركيز على رفع مستوى الأداء التربوي للمؤسسة والتلاميذ. – التعرف على التلاميذ وطموحاتهم. – تقويم الاستعدادات والنتائج المدرسية. – تطوير قنوات التواصل الاجتماعي والتربوي. – القيام بالإرشاد النفسي والتربوي للتلاميذ قصد مساعدتهم على التكييف. – إجراء الفحوصات النفسية للتكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة . – ضمان سيولة الإعلام وتنمية الاتصال داخل المؤسسة. تعتبر هذه المرحلة بداية الانتقال التدريجي إلى المرحلة النوعية حيث أعيدت للتوجيه مهامه التربوية والبيداغوجية.

	مرحلة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني منذ 2005	–القانون العام للوظيفة العمومية الصادر بتاريخ 15جويلية 2006. –القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 04/08 المؤرخ في 23جانفي 2008. –القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية 315/08 المؤرخ في 11 أكتوبر 2008.	–بناء المشروع الشخصي –تربية الاختيارات – اقتناء (اكتساب) معلومات حول عالم الشغل والمهن –الاستعلام الذاتي –التقويم الذاتي لمختلف أعماله – إبراز مواقف (التسامح) في هذه المرحلة برزت شبكة من المفاهيم الجديدة أطرت مهام ونشاطات موظفي التوجيه كمفهوم الإرشاد الكفاءة مرافقة التلميذ المشروع الشخصي للتلميذ.

6.2. تطور مقاربات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

كان التوجيه يتجلى في منهجية تعتمد على البحث ذي الطبيعة السيكو تقنية الهادفة إلى تسهيل عملية الانتقال من المدرسة إلى الشغل، وكان النموذج السائد هو الاقتران " فرد/مهنة " الذي يراعي قدرات الشباب ويرتكز على خصائص ميولاتهم.

جدول رقم (2) يوضح مقاربات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني

مقاربات التوجيه	مرتكزات ممارسة التوجيه	دور المستشار في التوجيه
المقاربة السيكو تقنية	*استعمال الروائز لتحديد القدرات والميول . *المواءمة: استعدادات معرفية ومهارية / متطلبات مهنية	* خبير سيكو تقني، لديه القدرة على توظيف الروائز لتشخيص ذكاءات المسترشد ومهاراته وميولاته وقدراته المتعددة، والتنبؤ بآفاق مستقبله المهني.
المقاربة الإعلامية	*تزويد التلاميذ بمعطيات حول البنيات التكوينية واشتراطاتها. *تزويد التلاميذ بمعطيات حول المحيط المهني وفرصه.	* إطار مشارك في عملية تسيير تدفقات التلاميذ حسب إكراهات وإملاءات الخريطة المدرسية.

المقاربة الإرشادية	• *توظيف المقاربات الفردية والجماعية لتحقيق أهداف التوجيه المدرسي والمهني. • معالجة صعوبات التلاميذ (الاختيار، التكيف، الحافزية)	*خبير سيكو تقني يوظف الروائز ويقوم بالمقابلات الفردية والجماعية لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد. ومعالجة صعوبات التلاميذ (الاختيار، التكيف، الحافزية).
المقاربة التربوية	*تنظيم حلقات تكوينية داعمة للقدرة على اتخاد القرار. • اشراك المدرسين لتلقين مواد تستهدف النضج وترشيد الاختيارات والقرارات	*خبير بيداغوجي منسق لتدخلات تربوية وبيداغوجية داعمة للتمدرس والقدرة على اتخاد القرار وتنشيط الميول المهنية.
المقاربة الموجهة	• اعتماد المواد الحاملة لتحقيق النضج في الاختيار. • اشراك الفاعلين الاقتصاديين والمهنيين في الإعلام المهني	بيداغوجي يقوم بمهام برمجة وتنسيق تدخلات وعمليات التوجيه المدرسي والمهني .
المقاربة التكاملية	• تعدد المقاربات المستحضرة. • تعدد المتدخلين في سيرورة التوجيه • حضور أهداف التوجيه في جميع محطات المنهاج التعليمي. • تسيير المنعطفات. • اعتماد التوجيه المستمر.	بيداغوجي وخبير سيكو تقني وإداري يقوم بتنظيم وتنسيق مهام عديدة لتحقيق أهداف التوجيه وتطوير النضج في الاختيار الدراسي والمهني ضمن مقاربة تشاركية وتكاملية منسجمة.

(ورد في: آمجيدي، (2013 ص :118، في مجلة عالم التربية، الجزء الأول)

اما في الوقت الراهن، فقد اصبحت ممارسات التوجيه في ذات الآن متباينة ومتنوعة بشكل أكبر:

من جهة أولى لم تعد منحصرة في مسألة المنعطف بين المدرسة والعمل، بل **بدا الحديث عن توجيه يشمل مسار الحياة برمته، لما أخذ موقعا بداخل المدرسة نفسها، ويشير هدا المفهوم إلى ظاهرتين:**

- توزيع التلاميذ على المسالك الدراسية.
- جعل مختلف النشاطات التربوية تسهم في تأهيل تلاميذ المؤسسات لإنجاز اختيارات متعلقة بمسارهم الدراسي والمهني.

وأصبح ينظر إلى التوجيه من ناحية أخرى، على أنه جملة من الممارسات الرامية إلى مساعدة الراشدين خلال مختلف المنعطفات التي تطبع حياتهم. وغدا التعامل مع المستشير باعتباره قادرا على تحديد مصيره بنفسه. فالأمر إذن أصبح يتعلق بمساعدته على تحديد اختيارات التوجيه على نحو أكثر دقة، وعلى تحديد أولويات بشأن تطوره الشخصي.

من جهة ثانية، أصبحت العلاقة بين برامج التكوين وأنشطة التوجيه أكثر ارتباطا حيث أصبحت بعض الحلقات التدريبية، تتضمن في ذات الوقت حلقات لا ستعاب معارف عامة ومهارات مهنية وأنشطة مساعدة على تحديد اهداف شخصية أو مهنية.

7.2. خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية:

يعمل مستشار التوجيه المدرسي والمهني على توظيف تقنيات ومعطيات مختلف العلوم الاجتماعية من قبيل المقابلة والانصات واجراء الاختبارات وتقويم الكفاءات والمهارات، وتقديم الحلول، واستخدام الاختبارات المناسبة كما قد يتحاور مع أفراد الاسرة والأساتذة والطاقم الإداري ويتشاور معهم، وعليه تتوزع مهامه بين التلميذ والأسرة وهيأة التدريس.

1.7.2. خدمات خاصة بالتلميذ: يعتمد بالأساس على تقنيات المقابلة والانصات والتوجيه والمرافقة، ويمكن أن تحدد القضايا التي يتدخل فيها في العناصر التالية:

* توجيه التلميذ وتوعيته بقدراته وإمكاناته واستعداداته وكفاءاته داخل المجتمع.

* تقديم مختلف أنواع الاستشارات المتعلقة بالنمو العقلي والجسدي والانفعالي والنفسي والاجتماعي.

* مساعدة التلاميذ على الاندماج داخل الفصل الدراسي والمؤسسة التعليمية، وتعزيز مستوى تقدير الذات لديهم، مساعدتهم على تجاوز مختلف العوائق النفسية النفسية والوجدانية التي تعيق توافقهم الدراسي.

* البحث عن الحلول المناسبة للمشاكل الناتجة عن العلاقات التربوية بين التلميذ والأستاذ، وذلك من خلال تصحيح التمثلات السلبية لكلا الطرفين، والبحث عن الحلول لتجاوز كل أشكال العنف والتجاوزات التي تحدث داخل الفصل أو خارجه.

* الانصات و التحاور مع كل الأطراف، و تصويب سلوكهم و تقويمه، و نشر قيم التواصل والتسامح والتعاون والتكافل فيما بين التلاميذ (زعبوش ،2013:،90).

2.7.2. خدمات خاصة بالعلاقة الاسرية: وتتمثل في الاخذ بعين الاعتبار مدى تأثير الوسط التربوي على نفسية التلميذ وأدائه الدراسي، ويحتاج المستشار إلى جمع أكثر قدر من المعلومات والمعطيات الخاصة بالوضعية الأسرية التي يعيشها التلميذ (الصدمات النفسية التي يكون قد تعرض لها خلال كفقدان أحد أفراد الاسرة مثلا، نوعية المشاكل الاسرية، نوعية العلاقة بين الأبوين)، بغية تكوين صورة عن شخصية التلميذ، ورصد العلاقات المفسرة لسلوكه (الانطواء، فقدان التركيز الشرود الذهني، التمرد، العنف، السرقة ...)، والهدف من جمع المعلومات المتعلقة بالأسرة يكمن في:

- ✓ تحديد الأساليب الملائمة للتواصل مع التلميذ واختيار أفضل التقنيات للتوجيه والارشاد.
- ✓ تكوين صورة مكتملة عن سلوك التلميذ وأفكاره وميوله وانتظاراته وطموحاته المستقبلية.
- ✓ تعزيز التعاون الإيجابي والفعال بين الاسرة والمدرسة، وتفعيل قنوات التواصل بين الاولياء والأساتذة وإدارة المؤسسة، واطلاع الإباء على الصعوبات الموجودة في المدرسة

ويمكن تحديد الجهود التي تمكن الاسرة من معالجة مشاكل أبنائها فيما يلي:

- ✓ توفير المناخ الاسري المناسب والسليم لنمو الأبناء واشباع حاجاتهم المختلفة وتحسين العلاقات الوالدية.
- ✓ العمل على ربط الصلة بصفة مستمرة مع المرشد المدرسي وتزويده بالمعلومات الضرورية لمتابعة أبنائهم.

✓ الحرص على الحضور والمشاركة في مجالس أولياء الأمور والنشاطات التي تقيمها المؤسسة.

ومن أجل نجاح المرشد المدرسي في مهام الوساطة بين كافة الأطراف المنخرطة في العملية التعليمية، عليه تنشيط ندوات ومداخلات مع الاولياء تتمحور حول التواصل والعلاقات التربوية الإيجابية، وحول المراهقة وواجبات الاهل ودورهم في الحياة المدرسية والاسرية (علوي ، 2013 :93).

3.7.2.خدمات خاصة بالعلاقة المدرسية: فالعلاقة التربوية بين التلميذ والأستاذ من أعقد العلاقات وأصعبها، لأنها تتطلب شروط ومواصفات ينبغي أن يتصف بها الأستاذ وهو يقوم بمهمة التدريس والتواصل. فعلى اعتبار ان أغلب المشاكل والنزاعات تحدث داخل الصف، وتفضي الى توتر العلاقة بين التلاميذ والأساتذة فإنه على المرشد (المستشار) أن يقوم بتنويع أنماط التدخل وتوظيف مختلف الوسائل والتقنيات (الوساطة مثلا) في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لهذا الغرض، ويعمل على فتح قنوات التواصل لتحقيق الأهداف التالية:

– اطلاع المدرس على مراحل النمو ومتطلبات كل مرحلة ومظاهر التغيرات النفسية والفيزيولوجية والانفعالية للمراهق.

– تقديم حوصلة للأساتذة عن حالات التلاميذ ووضعياتهم، لكي يسهل التعامل معهم، والتكفل بشكل إيجابي مع الحالات التي تتطلب تكفل خاص ويمكن أن يكون ذلك من خلال لجان الإرشاد على مستوى المتوسطات وخلايا الإصغاء على مستوى الثانويات وهو ما حدد في النصوص التشريعية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية في سنة 2017.

8.2. مداخل تطوير جودة خدمات التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

يقصد بالتجديد في مجال التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني كل ما من شأنه أن يسهم في اضفاء طابع الجودة على الخدمات المقدمة وعلى بنية العلاقة بين المستعلم ونوعية المعلومات التي يحتاجها لاتخاذ القرار، وكذا طبيعة اشتغال منظومة التوجيه ضمن نسقه الإعلامي والتربوي والمهني.

ويمكن أن يتجلى تجديد الممارسات على الاقل من خلال أربعة مداخل (الشكل):

1.82. مدخل تجديد أدوات العمل l'outillage: حيث تنصب الجهود على تغيير طرائق وأشكال العمل بالارتكاز على أحدث الوسائل **السيكو تقنية والاعلامية والإرشادية،** غير أن العديد من الباحثين يؤكدون على أن المقابلات الفردية تظل الممارسة الاكثر حضورا والأوقع أثرا على الفرد إذا كانت تتم وفق شروط علمية ومهنية وأخلاقية. وللإشارة فإن التوجيه في الكثير من الدول غير مقنن بأدوات عمل دقيقة.

2.8.2.مدخل تجديد الأجهزة التنظيمية: حيث يروم إلى إنتاج بنيات جديدة أكثر فاعلية تستجيب للتحديات التنظيمية، كغرس صيغ قانونية جديدة لهيكلة الاجهزة المشرفة وتقنين عملها(دور مراكز العمومية للتوجيه المدرسي والمهني).

3.8.2.مدخل التجديد على مستوى توظيف تكنولوجيات الجديدة في الاتصال والإعلام: وبتطوير آليات وسيطية (Médiatique) أكثر انسجاما، وتيسير امكانيات التواصل الفعال في إطار عرض جذاب يتيح روابط تفاعلية بوسائط ومواقع أخرى مساعدة على التوجيه والارشاد.

4.82. مدخل التجديد على مستوى البحث العلمي: من خلال بنيات ارشادية أو تكوينية تسهر على البحث الميداني، غير أن هذا ضئيل أو شبه منعدم كون معظم الممارسين لا يزاولون مهام البحث في التوجيه بشكل واضح (آمجيدي ،2015).

9.2. مجالات نشاط مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

ان التحديات التي تواجه مدرستنا تتطلب من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني التوجه نحو الاحتياجات الحقيقية للتلميذ والمدرسة، ومسايرة التحولات الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية، أساسها مساعدة التلميذ /المراهق على أخذ زمام أموره وصناعة قراراته بنفسه، ومرافقته في تصميم مشروعه المستقبلي حتى لا يكون عالة على المجتمع ويكون إيجابيا لا سلبيا أمام التحديات.

1.9.2. مجال الاعلام المدرسي:

يعتبر الاعلام من أهم المهام المسندة لسلك التوجيه والارشاد المدرسي والمهني نظرا للخدمات التي يقدمها للتلميذ وذلك بتلبية حاجاته الماسة فيما يتعلق بالإجابة عن تساؤلاته وانشغالاته وحاجاته فيما يتعلق بتكيفه في الوسط الاجتماعي والمدرسي الذي يعيش فيه.

وهو بمثابة الركيزة الأساسية في التوجيه المدرسي حيث يمكن التلميذ من تحصيل مجموعة من المعارف والمعلومات المتعلقة بالمحيط الدراسي والمحيط المهني التي تساعده على اتخاذ قرارات سليمة لبناء مشروعه الشخصي المستقبلي، وحسب المادة 66 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 23 يناير 2008 التي تنص على أن "يشكل الارشاد المدرسي والاعلام الخاص بالمنافذ المدرسية والجامعية والمهنية فعلا تربويا يعدف إلى مساعدة كل تلميذ طوال تمدرسه على تحضير توجيهه وفقا لاستعداداته وقدراته وتطلعاته ومقتضيات المحيط الاجتماعي والاقتصادي لتمكينه تدريجيا من بناء مشروعه الشخصي والقيام باختياراته المدرسية والمهنية عن دراية ".ويضطلع المستشار في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني ، بتنسيق وتعاون تامين مع الطاقم التربوي والإداري للمؤسسات التعليمية المكونة للقطاع بالمهام التالية:

– إنجاز أنشطة الإعلام المدرسي والمهني والجامعي لفائدة التلاميذ وأوليائهم ابتداء من مرحلة المتوسطة، ويقدم معلومات حول الجذوع المشتركة والشعب والمسالك والافاق، مواكبة المستجدات (الشعب والمسالك)، حول الافاق المهنية لمختلف الشعب ومتطلبات سوق الشغل أي دراسة شاملة لمختلف الشعب والمسالك وآفاقها المهنية.

– الإشراف والمساهمة في تنظيم أنشطة إعلامية مدعمة بوسائط مختلفة للتعريف بالمهن وسوق الشغل والإشراك الفعلي للتلميذ فيها.

– المساهمة في إنجاز حصص إعلامية لفائدة التلاميذ وأوليائهم والأساتذة.

– المساهمة في تنظيم التظاهرات والمنتديات الإعلامية والأبواب المفتوحة والزيارات الميدانية للتلاميذ لمؤسسات التربية والتكوين ووحدات الإنتاج. وهذا ما أشار أليه القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 في المادة رقم 14، والمنشور الوزاري رقم 1051 المؤرخ في 18نوفمبر 2018 والخاص بمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المعينين حديثا (أي منذ 2016) في مؤسسات التعليم المتوسط.

– تنشيط خلية الاعلام والتوثيق والتي أكد عليها المنشور الوزاري رقم 6.2.0/214/في 10مارس 1998.

– ضمان سيولة الاعلام وتنمية الاتصال داخل مؤسسات التعليم وإقامة مناوبات بغرض استقبال التلاميذ والاولياء والأساتذة.

ويتطلب كل ذلك من مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني أن يكون ملما ومتحكما في:

– معرفة الشعب والمسالك والافاق ومواكبة المستجدات (الشعب والمسالك) مع دراسة شاملة لمختلف الشعب والمسالك وآفاقها المهنية.

– معرفة المسالك والشعب الموجودة (وطنيا ودوليا) .

– التوفر على المعلومة ومصادر المعلومات.

– الالمام بطرق البحث عن المعلومة.

– الالمام بالإعلاميات (Powerpoint– Excel).

– الالمام والتمكن من بتقنيات التواصل والاعلام.

– الالمام بتقنيات التنشيط التربوي.

– معرفة بحاجيات سوق الشغل واقتصاد سوق الشغل وكذا الالمام بمتطلبات سوق الشغل .

– معرفة تقنيات الاعلاميات والتكنولوجيا الحديثة.

– التمكن من استعمال الوسائط (وسائط/ انفو ميديا/ مطويات).

- امتلاك كفايات وقدرات في ميدان الوسائط الإعلامية المستعملة

- العمل في مجموعات والتحكم في طرق تنشيط المجموعات.

- الالمام بطرق البحث عن المعلومة والتوفر على المعلومة ومصادر المعلومات.

- الالمام بالإعلاميات (Powerpoint- Excel).

ويشترك في مجال الاعلام مع بعض الشركاء في قطاع التربية كما ينص عليه القانون التوجيهي 04/08 في مادته 67 "يتولى الارشاد **والاعلام** المربون والمعلمون ومستشارو التوجيه المدرسي والمهني في المؤسسات المدرسية وفي المراكز المتخصصة ".

2.9.2. مجال التوجيه المدرسي:

يهدف مستشار التوجيه المدرسي والمهني من الاعمال المقدمة في هذا المجال الى مساعدة التلميذ على بناء مشروعه الشخصي المستقبلي الدراسي والمهني من خلال تربية اختياراته الدراسية والمهنية الرامية الى التوفيق بين قدراته ورغباته وميولته من جهة، وبين متطلبات الشعب والتخطيط الدراسي من جهة ثانية لتمكينه من منهجية البحث عن المعلومة المناسبة باستمرار عن شخصه وعن محيطه، حتى يتوفق في الاختيار الأنسب كلما تطلب الأمر منه ذلك، وتدريبه على التأقلم الموفق مع كل المستجدات التي قد يعايشها، مع العمل على تحفيزه للبحث دون توقف عن المعلومات الضرورية والأساسية الموصلة إليها والموضحة لها. وجاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 في المادة 68 منه أن " تتولى المراكز المتخصصة عملية توجيه التلاميذ نحو مختلف مسارات الدراسة والتكوين المقترحة بعد التعليم الأساسي بناء على:

- ✓ استعدادات التلاميذ وقدراتهم ورغباتهم.
- ✓ متطلبات التخطيط الدراسي.
- ✓ معطيات النشاط الاقتصادي والاجتماعي.

وتتولى هذه المراكز المتخصصة ما يلي:

- ✓ تنظيم حصص إعلامية ومقابلات فردية.
- ✓ القيام بالدراسات النفسية.
- ✓ متابعة تطور نتائج التلاميذ طول مسارهم الدراسي.
- ✓ اقتراح تدابير لتسهيل عملية التوجيه وإعادة التوجيه بإسهام أولياء التلاميذ.
- ✓ الاسهام في ادماج خريجي المنظومة التربوية في الوسط المهني.

وقد ذكر قبل ذلك في الامرية الوطنية رقم 35/76 المؤرخة في 16أبريل 1976 في المادة رقم 61:" أن مهمة التوجيه المدرسي هي تكييف النشاط التربوي وفقا:

- ✓ القدرات العقلية للتلميذ.
- ✓ متطلبات التخطيط التربوي.
- ✓ حاجات النشاط الوطني.

ويقوم مستشارو التوجيه والارشاد المدرسي والمهني باستخدام بعض الأدوات والوسائل التقنية لمساعدة التلاميذ على متابعة مسارهم الدراسي:

-استغلال رغبات التلاميذ.

- استغلال استبيان الميول والاهتمامات لتحديد ميول واهتمام كل تلميذ.

- بطاقة المتابعة والتوجيه التي تنصب في السنة الرابعة متوسط والسنة الأولى ثانوي.

- نتائج الاختبارات والروائز التي تطبق خصوصا المبرمجة من طرف وزارة التربية الوطنية (رائز كاتل، رائز التحويلات (TF80)، ورائز(KRX34) .

ويتطلب كل ذلك من مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني أن يكون ملما ومتحكما في إعداد وإنجاز الأنشطة التي تمكن التلميذ من معرفة قدراته ومؤهلاته وميولاته من خلال إتقان انجاز الروائز سيكو-مترية،

روائز سيكو–تقنية، تقنيات الاختبارات السيكولوجية، القدرة على اعداد الروائز وتحليلها وتمريرها، تنظيم أنشطة ومقابلات فردية أو جماعية للتلاميذ الراغبين في بناء مشاريعهم الشخصية الدراسية والتكوينية والمهنية.

3.9.2. مجال التقويم والمتابعة:

يعتبر التقويم محور العملية التربوية الذي يسعى لمعرفة مدى تحقق الأهداف المسطرة في بداية العملية التربوية والتي تفيد المؤسسة التربوية والمشرفين على النظام التعليمي بنتائج تشخيص جوانب القصور في تعلمات المتمدرس، وعليه أوليت مهام لمستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في هذا المجال تمثلت فيما يلي:

- ✓ استغلال نتائج الفحوص التشخيصية للتلاميذ ولاسيما تلاميذ السنة الأولى متوسط والسنة الأولى ثانوي، قصد وضع استراتيجية للمعالجة البيداغوجية من أجل تدارك النقائص.
- ✓ تحليل ومتابعة النتائج الدراسية للتلاميذ وتشخيص المواطن التي تحتاج الى تحسين مع اقتراح آليات علاجية ترفع من مستوى الأداء للتلاميذ. وفي هذا الإطار جاءت المادة 71 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية على أنه "يخضع الانتقال من قسم الى قسم ومن طور الى طور ومن مستوى الى مستوى الى تتبع خاص من طرف المعلمين والمربين وكذا من طرف مستخدمين مختصين في علم النفس المدرسي والتوجيه المدرسي والمهني لتسهيل التكيف مع التغيرات في تنظيم التعليم وضمان الاستمرارية التربوية ".

- تحليل نتائج التلاميذ الذين استفادوا من الامتحانات الاستدراكية، ومتابعة نتائجهم، حيث يعتبر اجراء بيداغوجيا علاجيا موجها لفائدة تلاميذ السنة الأولى والثانية ثانوي. وقد تجسد ذلك من خلال مساعي وزارة التربية الوطنية من خلال المنشور الوزاري رقم 160المؤرخ في 01 فيفري 2016 والذي ينص على:

- ✓ يقوم مستشارو التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بالتحضير النفسي للتلاميذ ومتابعتهم على العمل الجاد لتحقيق نتائج إيجابية تسمح لهم بالارتقاء على المستوى الأعلى.
- ✓ يتم اعلام التلاميذ المعنيين بالاختبار الاستدراكي قصد تحفيزهم على المراجعة وضمان التحضير الجيد واشعار اوليائهم بذلك مباشرة بعد عقد مجالس الفصل الثالث.
- ✓ اجراء مقابلات ارشادية مع فردية وجماعية مع التلاميذ ذوي النتائج المتدنية بغرض التشخيص والعلاج ومساعدتهم على التكيف.
- ✓ تقويم ميول واهتمامات التلاميذ حيث يقوم مستار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بدراسة ميول واهتمامات تلاميذ السنة الرابعة متوسط والأولى ثانوي بعد تطبيق استبيان الوزاري المعتمد.

– اجراء البحوث والدراسات الاستقصاءات حول التكوينات: يقوم المستشار للتوجيه بإنجاز دراسات فردية لمعالجة ظاهرة تربوية داخل مقاطعة تدخله، انجاز دراسات جماعية باسم مركز التوجيه المدرسي والمهني الذي ينتمي اليه، ودراسات وزارية يكلف بإنجازها (بن فليس ،2008، ص142). وتعتبر القدرة على اجراء البحوث والدراسات وتفسير النتائج ومعرفة الدراسات المتخصصة والاستفادة منها من مهارات العمل الارشادي التي أشار اليها الاتحاد الدولي للأخصائيين الممارسين لمهن المساعدة الإنسانية (أبو عباة و نيازي،2000 ص 28) .

كما يشير المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 1991/12/24 والمتعلق بتنظيم عمل المستشارين الملحقين بالثانويات على نقاط أخرى متعلقة بالمجال من نشاطات كما يلي:

- ✓ تحليل النتائج المدرسية لتلاميذ السنة الأولى ثانوي في مختلف الفروض والاختبارات ومن خلال ذلك دراسة وتوزيع التلاميذ في الجذوع المشتركة حسب المواد والأقسام قصد المشاركة في مجالس التنسيق والمتابعة لكل مادة.
- ✓ دراسة واستثمار نتائج عملية التقويم التربوي.

- ✓ القيام بإجراء الفحوصات السيكولوجية على التلاميذ في الثانوية (حسب الحاجة والإمكانيات) ومقارنتها بالنتائج المدرسية.

وجاء في المرسوم التنفيذي 315/08 المؤرخ في11 أكتوبر 2008 والذي يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية في الفرع الثاني، الفقرة الأولى في: المادة:101

– يكلف مستشارو التوجيه المدرسي بمرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي وبتقييم النتائج المدرسية وتحليلها وتلخيصها وكذا عمليات السبر والاستقصاء.

المادة 102:

يكلف المستشارون الرئيسيون بتنسيق أنشطة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ويشاركون في تأطير عمليات التكوين التحضيري والتطبيقي وفي أعمال البحث التربوي التطبيقي.

وقد أشار المنشور الوزاري رقم 1051 والمؤرخ في 23 جوان 2018، والخاص بالمستشارين المعينين في المتوسطات الى إضافة نقاط أخرى تمثلت في:

- ✓ تحليل نتائج الامتحانات المدرسية (نهاية مرحلة التعليم الابتدائي ومرحلة التعليم المتوسط) ومقارنتها بنتائج التقويم التشخيصي لاستغلالها في مجالس بداية السنة الدراسية.
- ✓ المساهمة في تنشيط المجالس التنسيقية بين أساتذة مختلف الاطوار بمعية مفتشي المواد.
- ✓ تحليل ومتابعة النتائج الفصلية للتلاميذ لتحديد ملمحهم، وربطه برغباتهم، وذلك في إطار التوجيه التدريجي.
- ✓ المساهمة في إعداد وإنجاز استراتيجية للدعم التربوي بتنسيق مع مختلف الفرقاء المعنيين؛

4.9.2. مجال الارشاد المدرسي:

ويعتبر هذا المجال من أكثر المجالات التي تمكن المستشار من تقديم المساعدة لأكبر عدد من التلاميذ من خلال:

- ✓ المقابلات الفردية وتكون حسب الوضعيات المطروحة ونوع المشكلات الموجودة انطلاقا من متابعة مستشار التوجيه والارشاد او ملاحظات من الفريق التربوي أو البيداغوجي.
- ✓ المقابلات الجماعية وتكون موجهة خاصة للتكفل النفسي بالتلاميذ المقبلين على لامتحانات الرسمية (شهادة التعليم الابتدائي، شهادة التعليم المتوسط وشهادة البكالوريا)، وكذا تلاميذ السنة الأولى والثانية المقبلين على الامتحان الاستدراكي.
- ✓ المشاركة في أعمال لجنة الارشاد والمتابع بمؤسسات التعليم المتوسط والتي يتم تنصيبها بموجب المنشور الوزاري رقم 13/0.0.2/242المؤرخ في 29 أوت 2013 حيث يتولى مهمة متابعة الحالات المطروحة وحضور الاجتماعات المنعقدة على مستوى المؤسسة لدراستها وعلاجها.
- ✓ تفعيل نشاط خلايا الاصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات والتي يتم تنصيبها بموجب المنشور الوزاري 14/0.0.3/291 والمؤرخ في 20أوت 2014 بصفة مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني أمينا ومنسقا للخلية والتي تهدف أساسا إلى علاج الظواهر الملاحظة والتي تتطلب تدخلا.
- ✓ يكلف مستشار التوجيه المدرسي بمرافقة التلاميذ خلال مسارهم المدرسي.
- ✓ يشاركون في متابعة التلاميذ الذين يعانون صعوبات من الناحية النفسية البيداغوجية قصد تمكينهم من مواصلة التمدرس (المادة 102 من المرسوم التنفيذي 08/315).
- ✓ المساهمة في استكشاف المبكر للتلاميذ المتخلفين دراسيا (المنشور 1051المؤرخ في 23جوان 2018).
- ✓ تجسيد تربية الاختيارات بداية من السنة الأولى متوسط.
- ✓ المتابعة النفسية البيداغوجية للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات تعليمية، بالتنسيق والتعاون مع الأساتذة قصد تمكينهم من تجاوزها ومواصلة دراستهم بصفة عادية.

- ✓ اجراء الفحوص الضرورية قصد الكفل بالتلاميذ الذين يعانون من مشاكل خاصة واقتراح تحويلهم الى المختصين كلما اقتضى الامر ذلك (نفس المرجع).

10.2. الصعوبات التي يواجهها مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني :

هناك العديد من الصعوبات التي تواجه أخصائي التوجيه والارشاد المدرسي خلال قيامه بعمله الإرشادي داخل المؤسسات التعليمية بمختلف مراحلها، وهذه الصعوبات تتفاوت في شدتها وحدتها واتساعها وتؤثر سلبا على شخصيته وتحد من فعاليته وقد تعود لظروف العمل أو لأطراف العملية التعليمية أو للتكوين والإشراف ولا تكاد تخلو مؤسسة تربوية من واحدة من هذه الصعوبات.

وقد اهتمت بعض الدراسات دراسة حمزاوي (2017ص ص 69-92)، ودراسة مرنيز ، بلحاج جلول (2016، ص ص118-135)، ودراسة لبوز و لعور (2010 ص ص256-268)، ودراسة فطنازي ولوكيا (2010،ص ص،75-91) بالصعوبات المهنية التي تواجه مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المدرسي سواء كانت صعوبات مهنية ذاتية متعلقة بأدائهم، أو صعوبات مهنية متعلقة بإدارة المؤسسة والطاقم التربوي، أو صعوبات مهنية متعلقة بالتلاميذ أو صعوبات تتعلق بأسرهم، وفي ارسالية من مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي تحت رقم 0.0.3/344/ 11 والمؤرخة في 03 أبريل 2011 تذكر فيها مديري التربية ومديري المؤسسات التعليمية بمهام مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية بسبب تكليفهم بمهام غير المهام المنصوص عليها في النصوص الرسمية (القانون التوجيهي للتربية ، والقانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين لأسلاك التربية الوطنية ، وكذا القرار رقم 91/827 والمؤرخ في 13 / نوفمبر 1991. وسنحاول الوقوف على هذه الصعوبات المهنية التي يمكن أن تؤثر على الأداء والتعرف على حجمها وطبيعتها لمواجهتها ومحاولة الحد منها.

1.10.2. صعوبات ظروف العمل: وتتضمن ما يلي:

-عدم توفر الروائز والاختبارات والمقاييس النفسية لتشخيص مشكلات التلاميذ.

-كثرة عدد التلاميذ في المؤسسة الواحدة.

- عدم توفر معلومات متجددة عن أنظمة الجامعات وسوق العمل والمناهج الدراسية.

-عدم توفر الإمكانات اللازمة لقيام المستشار بالأنشطة الإرشادية ان كانت مادية أو مكانية أو مصدر الدعم.

-عدم توفر مكاتب لدى غالبية المستشارين أو غرفة خاصة بالمستشار خاصة بالمتوسطات والمعينين حديثا.

- صعوبة الحصول على حصص التوجيه الجمعي في الصفوف.

- تكليف المستشار بأعمال غير إرشادية.

- تدنى أهمية المهنة والهالة الاجتماعية حولها.

- عدم إشباع المهنة لحاجات المستشار وعدم رضاه عنها.(دراسة حيدرة 2018).

2.10.2. صعوبات تتعلق بأولياء الأمور :

- ضعف استجابة الأولياء لحضور اجتماعات.

- ارتباط بعض مشكلات التلاميذ بظروف أسرية يصعب التعامل معها.

- تدنى مستوى وعى الأسر لحاجات الابناء.

- عدم تعاون أولياء الأمور مع المستشار في حل المشكلات الأبناء.

- لجوء أولياء الأمور إلى المدير كمصدر فعال للنظر في مشكلاتهم عوضا عن المستشار.

- غموض دور المستشار في أذهان أولياء الأمور.

-عدم تشجيع أولياء الأمور للأبناء على التعامل مع المرشد.

– خشية بعض الآباء من أن يكشف أسرارهم.

– التباين بين أساليب التنشئة بين الأسرة والمدرسة.

3.10.2. صعوبات تتعلق بالطاقم التربوي:

– توقعات الطاقم التربوي الكبيرة من مستشار التوجيه والارشاد في حل مشكلاتهم في تأديب التلاميذ.

– اعتبار أن عمل المستشار مريح.

– عدم الالتزام بتنفيذ ما يخصه من الخطة العلاجية.

– التباين في وجهات النظر بين الاساتذة والمستشار حول أسلوب حل المشكلات التلاميذ.

– النظر إلى الخدمات الإرشادية بأنها ثانوية وغير هامة.

– غموض دور المستشار بالنسبة لبعض المدرسين والإدارة أحيانا.

– الاتجاه الذي يحمله المعلم نحو الارشاد إيجابي أم سلبي.

–رفض المعلمين دراسة المشكلة ضمن السياق الكلي للواقعة فقد يكون هو السبب.

–الاتجاه الدفاعي نحو التغيير.

4.10.2. صعوبات تتعلق بمديري المؤسسات التربوية:

– ربط حصص التوجيه الجمعي بغياب المدرسين غالبا.

–التباين في وجهات النظر حول أسلوب التعامل مع قضايا التلميذ.

–عدم توفير وتسهيل كافة الإمكانات المتاحة لدعم العملية الإرشادية.

–عدم الإشراف والمتابعة لعمل المستشار بشكل مستمر.

– النمط المتسيب أو المتسلط للإدارة.

– تكليف المستشار بمهام إدارية ليست من مهامه (دراسة فطنازي (2010)،مدور (2021)،دراسة ورغي (2020).

-عدم مشاركة المدير في تنفيذ برامج الارشاد و تقييمها.

- عدم تحويل التلاميذ للمستشار.

- عدم تفهم بعض المديرين للعملية الإرشادية ودور المستشار.

- تكليف المستشار بالعبء الكامل للجان والمجالس المدرسية (لجنة الارشاد على مستوى المتوسطات ولجنة الاصغاء على مستوى الثانويات).

5.10.2. صعوبات تتعلق بالتكوين والتدريب والإشراف:

-اقتصار الدورات التدريبية المستشار على الجانب النظرية فقط.

-قلة مراجعة الاقران من المستشارين .

-عدم اعتماد أداة محددة من قبل المشرفين لتقييم عمل مستشاري التوجيه والارشاد.

-عدم تلمس المشرفين على الارشاد لمشكلات الميدان.

-قلة عدد الورش التدريبية للمستشارين.

-عدم تدريب المستشارين على استخدام التقنيات الحديثة .

6.10.2. صعوبات متعلقة بالتلميذ :

- توقعات التلميذ الكبيرة من المستشار في حل مشكلاتهم .

- عدم وجود وقت كافٍ لدى التلميذ للذهاب المستشار

-الخوف من عدم الاحتفاظ بسرية المعلومات من قبل المستشار.

-الخجل من عرض مشكلاتهم على المستشار لأنه أكبر سنا منهم.

-تفضيل بعض التلاميذ الاعتماد على أنفسهم في حل مشكلاتهم.

-صعوبة الحصول على المعلومات من التلاميذ.

-المفاهيم السلبية نحو الإرشاد وأنه مختص بالكسالى والمعاقين.

7.10.2. صعوبات تتعلق بالمستشار.

-ضعف الكفاءات التي يمتلكها والمهارات اللازمة للعمل.

-نقص في تدريبه ونوع المؤهل الذي يحمله.

-عدم تمسكه بأخلاقيات المهنة ومراعاة حدوده.

-عدم توفر الدافعية للعمل.

-عدم قدرته على الإقناع.

-جموده وعدم تنمية ثقته بنفسه وعدم قدرته على التغيير والتغير.

-صغر سن المستشار وقلة خبرته بالنسبة للمعلمين وأولياء الأمور.

-عدم رضاه عن عمله.

-عدم القدرة على استخدام التقنيات الحديثة.

-نزاعه مع المدير لمواجهة مشكلات عمله أو مجاراته له بالتخلي عن العمل.

-عدم قدرته على تقبل قيم الآخرين.

-عدم التعامل مع ضغوطات الحياة والعمل مما يؤدى إلى الاحتراق النفسي.

خلاصة الفصل:

حاول الباحث في هذا الفصل تحديد مفهوم التوجيه والارشاد ورصد المحطات الكبرى لتطور حركة التوجيه والإرشاد النفسي في العالم وفي المدرسة الجزائرية ،انطلاقا من التأسيس الأول لمفهوم التوجيه إلى وضع قواعد للإرشاد النفسي الهادف إلى تحقيق الصحة النفسية ومرافقة التلميذ / المراهق لتجاوز صعوباته المدرسية وتحقيق طموحاته الدراسية والمهنية لتسهيل اندماجه الاجتماعي والمهني مستقبلا. ومختلف المقاربات المعتمدة، وعرض الصعوبات والعثرات التي تعترض العملية الإرشادية في المدرسة نتيجة التزايد الكبير لعدد التلاميذ ونقص التدريب والتأهيل الكافي والجيد للأخصائيين في المجال النفسي.

الفصل الثالث

الاحتياجات التكوينية في مجال المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

تمهيد:

يستخدم مصطلح الاحتياجات التكوينية للإشارة إلى متطلبات العمل التي تستوجب تكوينا وتدريبا لدى العاملين، أي ان الهدف من تحديدها هو التعرف على متطلبات الأداء الفعال، من اجل تطوير برامج تكوينية قادرة على رفع وتحسين المهارات الارشادية ورفع كفاءة الموارد البشرية (Fisher,1992).

وسيتعرض هذا الفصل الى التكوين من حيث الأهمية والأهداف والأنواع والخطوات، بعدها كيفية توظيف وتكوين مستشار التوجيه في المنظومة التربوية الجزائرية، وتحديد الاحتياجات التكوينية من خلال الدراسات السابقة التي تعرضت لموضوع المهارات الارشادية.

.1.3.التكوين (التدريب):

.1.1.3.مفهوم التكوين: عرفه الأحمد على أنه عمل بمبدأ تصنيف الاحتياجات التدريبية للمعلمين والعاملين التربويون بناء على الأهداف المخططة، ثم ينتقل إلى تصميم البرامج لتحديد المخرجات (الأحمد،2005: 25)، بينما عرفه معجم المصطلحات التربوية والنفسية على أنه " تعليم وتدريب يساهم في بناء شخصية المعلم" (شحاتة والنجار، 2003:177). ويعرفه إبراهيم على أنه " برنامج منظم ومخطط يمكن من النمو المهني التعليمي، من خلال الحصول على مزيد من الميزات الثقافية، ومن الممارسات التربوية، وأيضا كل ما من شأنه أن يرفع من مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية" (ابراهيم، 2009: 246).

ويذهب راشد الى اعتباره مجموعة من البرامج والدورات الطويلة أو القصيرة، والورش الدراسية، وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية تهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية، المهارية والوجدانية اللازمة لرفع المستوى العلمي والارتقاء بالأداء التربوي الأكاديمي من الناحية النظرية والعملية" (راشد،2002: 177). في حين يوسع تيليون المفهوم أكثر ليشمل اكتساب الإنسان معارف مهارات

واتجاهات وأسلوب حياة جديد، بما يجعله قادرا على القيام بنشاطات ومهام لم يكن بمقدوره القيام بها من قبل (تيلوين، 2002: 12).

ووفق الهيتي هو «جهود إدارية وتنظيمية مرتبطة بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري معرفي وسلوكي في خصائص الفرد الحالية والمستقبلية، لكي يتمكن من الإيفاء بمتطلبات عمله أو أن يطور أداءه العملي والسلوكي بشكل أفضل" (يونس ميا ،2006 ص 6)

أما William f–kبأنه:" النظام الذي يعمل على تزويد الفرد بالمعلومات، وصقل قدراته وتنمية مهاراته وتغيير اتجاهاته بهدف تطوير أدائه بما يحقق أهداف المؤسسة ." (Pierre ; ,1994,p48.)

في حين نجد ديفيد (C.J DAVID) يعرفه على أنه "الأنشطة المخططة التي تهدف إلى اكتساب العاملين معارف ومهارات وقدرات جديدة تمكنهم من أداء الأعمال الموكلة إليهم بكفاءة."

.(David ; P 88)

من التعاريف السابقة يمكن القول إن التكوين هو مجموع العمليات والنشاطات المخططة تهدف الى تغطية النقص في جانب من جوانب الشخصية المهنية، كما يسعى الى تجديد الخبرات وتطوير القدرات والمهارات لتستجيب لاحتياجات التربية ومستجدات الواقع الاجتماعي والاقتصادي والعلمي.

1.1.3أهمية التكوين: تكمن أهميته بالنسبة للفرد من خلال:

1. إكساب الفرد الصفات التي تؤهله لشغل مناصب قيادية.
2. إكساب الفرد الخبرات والمعارف والمهارات الجديدة التي تؤهله إلى الارتقاء وتحمل مسؤوليات أكبر في العمل.
3. زيادة ثقة العاملين في أنفسهم نتيجة لإكساب معلومات وخبرات وقدرات جديدة، مما يؤدي لرفع روحهم المعنوية.
4. يشجع النمو الشخصي والثقة بالنفس.

5. يساعد الأفراد على اتخاذ القرارات الحسنة وحل المشاكل بفعالية أكثر.

6. يساعد الأفراد على تطوير مهاراتهم.

7. سد الفجوة في القصور بين ما يؤديه الموظف فعليا وما يجب أن يؤديه.

8. يقلل التكوين الحاجة إلى الإشراف، فالموظف المتكون الذي يعي ما يتطلبه عمله يستطيع إنجاز ذلك العمل، دون الحاجة إلى توجيه أو مراقبة مستمرة من رؤسائه.

9. يساعد التكوين أثناء الخدمة الموظفين على تجديد المعلومات وتحديثها، بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة. (عبد الرحيم،1999، ص200).

10. يساهم التكوين في أداء الموظفين للعمل بكفاءة وفعالية. (سهيلة، 2003، ص188)

11. إثراء الخبرات والتجارب وتبادلها والتعرف على المستجدات الفكرية والعملية ذات العلاقة بمجال

1. العمل.(خضير، 2010،ص18).

2.1.3.أهداف التكوين :

إن الهدف الأسمى من التكوين هو الرفع من مستوى أداء المتكون والرقي به إلى المستوى المطلوب، وتشمل هذه العملية أربعة أهداف:

أ- الأهداف المعرفية:

- تجديد ثقافاتهم العامة حول التربية بتزويدهم بمختلف المعارف.
- تنمية قدراتهم على التفكير العلمي ورغبتهم في استخدام تلك القدرات استخداما يمكنهم من التكيف مع عملهم من ناحية ومواجهة المشكلات من ناحية أخرى (ابراهيم،2006: 854)
- الاطلاع على المستجدات التي جاء بها الإصلاح التربوي في مجال الارشاد المدرسي والمهني بالخصوص.

ب-الأهداف المهارية:

- مقاربة التكوين بالكفاءات والتركيز على معايير الأداء والممارسة العملية.
- وضعيات عمل حقيقية من خلال تطبيقات عملية تدمج فيها المكتسبات التي تم تحصيلها أثناء فترات التكوين لمساعدة المتكونين على اكتساب الكفاءات والمهارات اللازمة.
- وضعهم في مواقف بيداغوجية واقعية لمساعدتهم على بناء أدوات تعليمية / تعلمية لاستثمارها في ممارساتهم المهنية.
- وضعهم في مواقف بيداغوجية واقعية لمساعدتهم على بناء أدوات تعليمية / تعلمية لاستثمارها في ممارساتهم المهنية.
- تنمية روح المبادرة عن طريق القيام بأنشطة متنوعة تقيدهم في التكوين الذاتي والدفع بهم للتحلي بروح المبادرة والإبداع.
- الرفع من قدرتهم على التخطيط للنشاطات الصفية.
- تنمية قدرتهم على التواصل والاتصال وكذا تشجيع التلاميذ، وزيادة مهارته في استثارة دافعيتهم للتعلم، باستخدام طرق وأساليب مناسبة وناجعة.
- تنمية مهاراتهم الذاتية لتشخيص المشكلات والمعوقات التي يواجهونها وإيجاد الحلول لها، إضافة إلى تدريبهم عمليا لإكسابهم مهارات جديدة" (الأحمد،2005: 180) ,

ج –**الأهداف المهنية:**

- تحضير المستشارين للقيام بأدوار جديدة لم يسبق لهم ممارستها استجابة للتغييرات والإصلاحات التربوية.
- القيام بالتدريب التأهيلي المستمر، الذي يتطلب عودة المعلم من وقت لآخر للتدريب (للتكوين) لمدة بأحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم (عبيد ،2005: 106).
- تنمية روح المسؤولية تجاه التلاميذ وتجاه المؤسسة التربوية وحتى تجاه المجتمع ككل.

- توظيف بيداغوجيا تكوينية قائمة على المشاركة والتفاعل لتمكينهم من تطوير كفاءاتهم المهنية والتحكم في تسيير الأفواج التربوية.
- توفير شروط تقويم مدى تحقيق الأهداف وآثار التكوين.

د –الأهداف الوجدانية:

- تغيير اتجاه نحو المهنة والمؤسسة إلى الأفضل.
- تشجيعهم على إقامة علاقات إنسانية عملية داخل المؤسسة، وخارجها لتبادل الخبرات.
- بث القيم المهنية والأخلاقية والتأكيد على التقيد بها.
- تحسيسهم بأهمية تجديد المعارف ورفع قدراتهم المهنية، ومالها من فوائد ذاتية معنوية ومهنية.
- تحسسيهم بأهمية العمل الذي يقومون به.

.4.1.3.أنواع التكوين:_هناك العديد من أنواع التكوين الموجهة للموظفين بالمؤسسة حسب طبيعة مقاربة التكوين نشاطها وفئة الموظفين المستهدفين (موظفين جدد، موظفين قدامى) والأهداف المرجوة من عملية تكوين ويقسم " رشاد أحمد عبد اللطيف " التكوين إلى أنواع عديدة تبعا لنوع المتكونين ونوع المهام التي سيكلفون بأدائها، ويمكن الإشارة إليها كما يلي:

أ_ التكوين من حيث الزمان :ويتقسم إلى نوعين:

- ✓ تكوين قبل الخدمة :وهذا يكون قبل دخول الفرد للعمل خاصة في مراكز التكوين.
- ✓ تكوين أثناء الخدمة :ويكون هذا التكوين بعد أن يلتحق الفرد بالعمل.

ب_ التكوين من حيث المكان :وينقسم إلى نوعين :

- ✓ تكوين داخل المؤسسة
- ✓ تكوين خارج المؤسسة.

ج _ التكوين من حيث الهدف:

- ✓ التكوين لتجديد المعلومات :وهذا نتيجة للتغيرات والتطورات التكنولوجية يسمح بالتدرج في إنجاز الأهداف الشخصية مع تحسين مهارات التفاعل.
- ✓ تكوين المهارات :ويقصد به زيادة قدرة التدريب على أداء أعمال معينة، ورفع كفاءته المهنية خاصة أثناء الترقية.
- ✓ التكوين السلوكي :وهذا بهدف تنمية الاتجاهات الحسنة وتغيير العادات غير الجيدة كسوء المعاملات واستغلال السلطة والتفرقة في المعاملة.

.5.1.3. مراحل التكوين: تمر عملية التكوين بمراحل أساسية متسلسلة، فلا يمكن إلى مرحلة دون سابقتها ويعود ذلك إلى ارتكاز كل مرحلة على أخرى وتعد هذه الخاصية أهم ما يميز التكوين حيث أن كل برنامج تكويني معتمد يصمم وفقا للاحتياجات التكوينية الفعلية للموظفين ويكون هذا بطبيعة الحال من برامج مختلفة كتقييم الأداء وتحديد الاحتياجات التكوينية وتنفيذها، ثم متابعة نقل آثار التكوين .(القبلان، 1992، ص 4) وتشمل هذه الخطوات ما يلي:

1.1 **تحديد الاحتياجات التكوينية:** بعد التأكد من إمكانية مساهمة التكوين في حل مشكلات محددة أو رفع الكفاءة في مجالات معينة وهذا ما تؤمنه هذه الخطوات التي تسمح بتحديد مدى الحاجة للتكوين من عدمه (أبو بكر،2004ص 265) وهناك عدة أساليب تتمكن من خلالها المؤسسة من الكشف عن احتياجاتها التكوينية منها :

أ-تقييم الأداء :يعتبر تقييم الأداء وسيلة لمعرفة مدى تحقيق العامل للأعمال المطلوبة منه إضافة إلى ما يوفره من معلومات إضافية عن سلوك الفرد في العمل وإخلاصه، الأمر الذي يساعد المؤسسة على الكشف عن احتياجات تكوينية محددة.

ب-تحليل التنظيم : من خلال تحليل التنظيم تستطيع الإدارة الوقوف على كثير من المشاكل التنظيمية، من حيث مثلا مدى وضوح أو غموض الأهداف ومدى كفاءة الموارد البشرية والمادية لتحقيق هذه الأهداف، ومدى تناسب توزيع نشاطات العمل وتوافق الاختصاصات مع قدرات الموظفين .

- ✓ **تحليل الفرد** :ويقوم هذا النوع من التحليل على دراسة العامل من ناحية قدراته ومؤهلاته، دوافعه واتجاهاته، حاجاته وسلوكه ومدى تعاونه، حبه للعمل، إخلاصه، قدرته على الاتصال والتفاهم، مدى انسجامه مع الآخرين...الخ.

ج–الاختبارات والمقاييس: مثل اختبارات الذكاء، مقاييس القدرات، اختبارات المهارة اليدوية ...الخ، والتي تقوم المؤسسة بإجرائها بهدف قياس مدى كفاءة العامل وأدائه لعمله، ويستفاد منها في تحديد حاجات تكوينية محددة، مما يساعد على تصميم برامج تكوينية تدور حول علاج هذه الاحتياجات.

ت_ المقابلات والاستقصاءات :تجري مع الأفراد وتفيد في الوقوف على المشاكل ونقاط الضعف التي تحتاج معالجتها ببرامج تكوينية خاصة.

2.4. تصميم البرامج التكوينية: بعد تحديد الاحتياجات التكوينية بدقة، تبدأ عملية بناء وتصميم البرامج التكوينية بطريقة تحقق الأهداف المطلوبة من "سياسة التكوين ".(كمال،1997 ، ص، 166)

فعملية تصميم البرامج التكوينية تعتبر المرحلة الثانية من مراحل سياسة التكوين ويتوقف نجاح هذه المرحلة على نتائج المرحلة الأولى أي مرحلة تحديد الاحتياجات التكوينية التي تعتبر أساس تصميم أي برنامج تكويني، ويقصد بتصميم البرامج التكوينية أنها العملية التي يتم بموجبها تحويل الاحتياجات التكوينية إلى خطوات عملية تلبي ما حددته الاحتياجات من نقص في المعلومات والكفاءات والمهارات ويمكن أن يضم البرنامج التكويني عديد العناصر منها :

– تفاصيل عن المتكونين، أي أن البرنامج موجه لأفراد جدد، موجه لأفراد سيرقون،...الخ.

–موضوع التكوين ، أي تحديد مواضيع ومواد التكوين مع أو المنطق المنتهج في تتابع عرضها.

-تحديد طرق وأساليب التكوين.

-تحديد المكونين ومعايير التقييم.

-تحديد مسؤولية الإدارة ، أي المشرفين على تنفيذ ومتابعة البرنامج التكويني.

-تعيين مكان التكوين إذا كان داخليا أم خارجيا.

-تحديد نوعية الحوافز المعتمد عليها، وهذا لإثارة دوافع الأفراد المتكونين بغية التحصيل والتكوين الجيد، وهو أمر أساسي في اعداد البرامج التكوينية.

-تخصيص ميزانية التكوين، أي حصر كافة المصاريف والمستلزمات اللازمة للتنفيذ السليم للبرنامج التكويني، ورصد الاعتمادات اللازمة لها.

3.4. تنفيذ البرامج التكوينية: تلي مرحلة تصميم برنامج التكوين تأتي مرحلة تنفيذ البرنامج سواء كان هذا البرنامج داخل المؤسسة أو خارجها مع الالتزام بعقد الدورة التكوينية في المكان والزمان المحددين سابقا، ولتنفيذ البرنامج التكوينية لابد من تحديد الإجراءات التالية: (صلاح الدين، 2004 ، ص277)

1-الجدول الزمني للبرنامج : يتضمن هذا الجدول عدد أيام البرنامج وعدد الجلسات في كل يوم وزمن وبداية ونهاية كل جلسة، ويجب أن يتوفر وقت كاف لتنفيذ البرنامج التكويني يتفق مع طبيعة وعدد الموضوعات التي يشملها ومدى أهميتها وكذلك يتوقف على طول فترة التكوين وعلى طبيعة مستوى المتكونين.

2-مكان التكوين : قد يتم تنفيذ البرنامج التكويني داخل المؤسسة وهو ما يعرف بالتكوين الداخلي وهنا تتولى وحدة التكوين بالمؤسسة أو مركز التكوين التابع للمؤسسة مسؤولية البرنامج التكويني ويمتاز هذا التكوين بإمكانية تنفيذ البرنامج التكويني على ضوء التخطيط الذي وضعته المؤسسة للبرنامج وكذلك إمكانية فرض الرقابة من قبل المؤسسة على تنفيذ البرنامج.

3-متابعة المكونين والمتكونين : المتابعة اليومية لإجراءات تنفيذ البرنامج التكوينية.

4.4. تقييم البرنامج التكويني: بعد تنفيذ البرنامج التكويني يتوجب تقييمه لتحديد مدى فعاليته ومسؤولية مدير التكوين لا تقتصر فقط على تحديد الاحتياجات والتأكد أنه قد تم إشباع هذه الحاجات من خلال برنامج التكوين. وتعتبر عملية تقييم البرامج التكوينية مرحلة أساسية بالنسبة للفرد والمؤسسة على السواء، فبالنسبة للأفراد، فإن التقييم يقوم بتدعيم مقدرة الأفراد نحو اقتراح معايير تغيير وتحسين لم تكن مدرجة أو مستعملة ضمن أهداف التكوين، كما أنه يعطي إمكانية التحقق من أن الفرد قد استفاد من التغيرات المراد تحقيقها في التكوين والتي تم تحضيره لها.

ثانيا: تكوين مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني

عرفت الجزائر كغيرها من الدول النامية تطورات عديدة في منظومتها التربوية، ومثلما ركز الاصلاح على بناء الهياكل وتوفير مقاعد الدراسة لكل طفل جزائري بلغ سن التمدرس، فقد ركز كذلك على تطوير مضمون العمل التربوي .حيث شهد القطاع التعليمي اهتماما كبيرا بالعملية الارشادية باعتبارها عملا نفسيا وتربويا لا ينفصل عن العملية التعليمية والتعلمية، بل يعتبر العمل الارشادي هو دعامة أساسية للنجاح الدراسي للتلميذ، ومؤشر على فعالية الاداء للمؤسسة .ان النقلة النوعية التي عرفتها المنظومة التربوية بعد الاستقلال ساهمت في تطوير الخدمات التوجيهية والارشادية، وعززت من مكانة الارشاد المدرسي والنفسي وجعلته مجالا قائما بذاته داخل منظومة التربية والتعليم، حيث جسد القانون التوجيهي للتربية الذي صادق عليه رئيس الجمهورية سنة2008 ، في المواد 66/67/68 في الفصل السادس مهامه ومجالات عمله.

إلا أن تعيين مستشاري التوجيه والإرشاد في المؤسسات التعليمية منذ سنة 1992 وفتح مسابقات وطنية لتوظيف المستشارين، فتح مسألة في غاية الأهمية تتعلق بطريقة التوظيف والتكوين لهذا الإطار . فرغم الانجازات الكمية في سلك التوجيه، إلا أن معضلة التكوين والادماج المهني للمستشار تبقى تعتريها

الكثير من الثغرات والنقائص وهو ما نسعى الى تبيانه لأجل توضيح سياسة التوظيف والتكوين لسلك المستشارين في التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني .

.2.3. شروط توظيف وتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

يتم توظيف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني عن طريق:

- مسابقة على أساس الاختبارات.
- المترشحون الحاصلون على شهادة الليسانس في علوم التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع او شهادة معادلة لها.
- الامتحان المهني في حدود 30% من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه المدرسي والمهني الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.
- على سبيل الاختيار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 10% من المناصب المطلوب شغلها، مستشارو التوجيه المدرسي والمهني الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

وفيما يخص الترقية في منصب مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني، توضح المادة 104 والمادة 105 ما يلي:

- عن طريق الامتحان المهني في حدود 80% من المناصب المطلوب شغلها .مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذين يثبتون خمس سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.
- على سبيل الاختيار بعد التسجيل على قائمة التأهيل في حدود 20% من المناصب المطلوب شغلها .مستشارو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذين يثبتون 10 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

وبناء عليه، فكل مترشح تتوفر فيه الشروط السابقة يحق له الالتحاق بالامتحان المهني وهي تتضمن ما يلي:

جدول رقم (3) يوضح شروط توظيف وتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

	المواضيع	المعامل	المدة
مستشار رئيسي للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	اختبار في الاختصاص (التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني)	3	3سا
	اختبار ذو طابع اداري أو تحرير اداري	3	3سا
مستشار للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	اختبار في الثقافة العامة(اجباري)	2	1سا
	اختبار في علوم التربية أو علم النفس أو علم الاجتماع	3	3سا
	اختبار في علوم تكنولوجيا الاعلام والاتصال	2	1سا

وبالنسبة الى المترشحين الناجحين في الامتحان الكتابي يمرون بامتحان شفوي آخر ومعامله واحد، ويرتب بعد ادخال علامة الامتحان الكتابي على أساس المعدل النهائي ويحدد على أساسه الناجحين.

يلاحظ العديد من الثغرات في طريقة توظيف والادماج المهني لهذه الفئة في قطاع التربية والتعليم يمكن ايجازها في:

- الكثير من المترشحين من حملة الليسانس في علم الاجتماع غير مؤهلين معرفيا ومنهجيا لممارسة مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نظرا لعدم تمكنهم من بعض الكفاءات

الأساسية والتي هي من صلب تخصصات أخرى في علم النفس وعلوم التربية مثل :المقابلات النفسية، التقويم التربوي، الاختبارات والروائز النفسية.

- بناء أسئلة الاختبار المهني كانت تطرح حسب متطلبات المنصب، ومنذ سنة 2015 أصبحت الأسئلة تحرر انطلاقا من مشارب وتخصصات المترشح.
- وجود خلل في بناء وتصميم أسئلة الامتحانات، حيث يطغى على لجنة الامتحان المهني تخصص معين مما يؤثر على مسار النجاح في المنصب .فمثلا عندما وجه سؤال مفاده اذكر المؤسسات الرسمية وغير الرسمية للتنشئة الاجتماعية تحصل المترشحين من تخصص علم الاجتماع على علامات عالية جدا، وهو ماخلق اللاعدالة في التقويم.
- يسمح قانون الوظيفة العمومية للمترشحين ممن يمارسون وظائف سابقة بالالتحاق بمسابقة مستشار الارشاد والتوجيه وهم يتمتعون بخبرة ربما كبيرة في قطاع التربية كمساعدين تربويين او أساتذة التعليم الابتدائي والمتوسط ممن تحصلوا على شهادات في التخصص، وبالتالي عادة ما يكون النجاح حليف للكثير من هؤلاء على حساب طلبة حديثي التخرج من الجامعات، وفي المقابل كثيرا ما نلاحظ وجود دافعية منخفضة ونظرة غير صحيحة تجاه مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي؛ فضلا عن عامل السن الذي يلعب دورا كبيرا في بداية ممارسة المهنة .وهذا بطبيعة الحال أثر سلبا على جودة التكوين.

1.2.3.بيداغوجية تكوين مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي:

تلعب عملية التكوين دورا محوريا في نجاح الفرد داخل مهنته وتطويرها والارتقاء فيها .إضافة إلى التكوين الجامعي لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي غير المرتبط بالتوجيه والذي لا يكون على درجة ارتباط وثيقة بمهنة التوجيه، فبمجرد الالتحاق بالمهنة يقوم مركز التوجيه بتنظيم تربص ميداني مدته شهر لا يتعدى التعريف بالمهام المسندة له، بمكتب المستشار أو بعض المناشير فقط، إضافة إلى أن

هذا النوع من التكوين يكون مرة في الموسم الدراسي عن طريق ملتقيات أو ندوات يؤطرها مفتشو التوجيه في يومين.

وإذا استثنينا البرنامج التكويني لمفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذي يدوم سنة كاملة وينتهي بتربص ميداني، فإن مستشار التوجيه المدرسي والمهني لا يخضع بأي صيغة الى تكوين محدد المعالم والمحاور .

يكون مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في وضعية تربص لمدة تسعة أشهر بمكان تعيينه منذ التحاقه بالمنصب .ويحدد القرار المؤرخ في 25 أكتوبر 2010 كيفيات التفتيش لترسيم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:

المادة 3 : يهدف تفتيش الترسيم على الخصوص الى ابداء الرأي فيما يأتي :

- مدى توافق نمط التكوين المترشح مع منصب العمل الذي اسند اليه
- مدى تنفيذ المهام المسندة اليه.

المادة 4 :يشمل تفتيش الترسيم على:

- زيارة أماكن النشاط من أجل معاينة الظروف التي يعمل فيها المترشح وتقييم آثار عمله على سير المؤسسة التعليمية
- محاورة المترشح حول التنظيم العام للمؤسسة والمهام المسندة اليه،
- مساءلة المترشح في التشريع والتنظيم المدرسي،
- كل القضايا الأخرى المرتبطة بالمتطلبات الخاصة بمنصب العمل

ويشرف على عملية التفتيش مفتش التربية الوطنية وعضوين هما مستشارين رئيسيين للتوجيه والإرشاد م.م وتتضمن وشبكة تقويم المستشار ما يلي:

- المعارف في الاختصاص.

- المعارف في التشريع المدرسي.
- القدرة على تنظيم العمل.
- القدرة على التعبير والمحاجة.
- روح المبادرة وروح المسؤولية.

وقد وضعت وزارة التربية الوطنية مخطط التكوين الوطني 2017/2020 وهو يتضمن محورين أساسين : التحوير البيداغوجي والحوكمة لكل موظفي وأسلاك قطاع التربية والتعليم .وخص مستشارين التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مجال الحوكمة وتتمثل في العناصر التالية:

الحوكمة(Gouvernance)

أولوية:1

المانجمانت في التربية:

بالمشاريع القيادة

- اعداد مشروع الولاية
- قيادة التغيير

الوساطة في الوسط المدرسي

والمنازعات للنزاعات منهجية بطاقة اعداد

أولوية:2

الخدمة العمومية ومكافحة الفساد

العمومية الحياة في الشفافية

- ميثاق اخلاقيات المهنة وسلوك العون العمومي
- محاربة الفساد في الصفقات العمومية

يبقى هذا المخطط غير وافي ويحتاج الى مهارات أخرى بيداغوجية وتربوية ونفسية تسد النقص الموجود على مستوى تكوين المستشار .ورغم المجهودات الجبارة التي يقوم بها المفتشين من خلال زياراتهم الميدانية والوقوف على وضعية المستشار في مكان عمله وظروف أداء مهامه، إلا أن عملية التكوين تعترضها العديد من النقائص والثغرات نحددها فيما يلي:

*عدم وجود دورات تكوينية وبرنامج منظم وشامل لكل المهارات المطلوبة خلال السنة للمستشارين الجدد خصوصا.

- مازالت عمليات التكوين القليلة التي يتلقاها مستشاري التوجيه المدرسي تفتقد الى استراتيجية واضحة وهادفة تنسجم وطبيعة دور التوجيه والارشاد المدرسي ومع احتياجات التلاميذ ومستلزمات الحياة المدرسية .وتنوع التكوين الاولي لهذه الفئة يصعب على الكثير منهم التجاوب مع بعض المفاهيم والتقنيات التربوية (كالتقويم التربوي، الارشاد النفسي والتربوي).
- غموض الدور وصراع الدور الذي يعاني منه المستشارين في الميدان، وهو راجع الى تداخل الصلاحيات بين مدير المؤسسة ومدير مركز التوجيه مما انعكس على أداء وممارسة المستشار لمهامه، منا أن هذا المشكل راجع بدرجة كبيرة الى نقص التكوين وعدم الادراك الجيد لمهامه ووظائفه داخل المؤسسة.
- اسناد مهام إدارية للمستشار من طرف مدير الثانوية او مدير مركز التوجيه، بحيث تكون على حساب مهامه التربوية والبيداغوجية.
- نقص التكوين الذاتي للمستشارين وقلة المبادرات التكوينية والرغبة في تطوير امكانياته ومهاراته الخاصة.

- ضعف مخرجات الجامعة في مجال الارشاد والتوجيه وعدم تطابق برامج التكوين الجامعي مع متطلبات مهنة التوجيه والإرشاد في المؤسسة التربوية، خصوصا في مجال القياس النفسي وبناء الاختبارات النفسية، الدراسات والتحقيقات الميدانية...الخ .

.3.3. المهارات الارشادية.

.1.3.3.مفهوم المهارة الإرشادية: يقصد بالمهارة السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوفر له شرطان جوهريان: أولهما موجها نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وثانيهما: أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن، وهذا السلوك المتعلم يجب أن تتوفر فيه خصائص السلوك الماهر (أبو أسعد والجراح، 2014، ص 10).

أما رحاب (1997) فيعرف المهارة بأنها شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها. (أبو أسعد،2011،ص 43)

ونجد كوتريل يعتبر المهارة بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد. والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة، وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارة الفرعية يؤثر في جودة الأداء الكلي (Cottrell ;1999 ;p67)

وفي موسوعة التربية الخاصة تعتبرها إتقان ينمي بالتعلم، وقد تكون حركية كما هو الحال في ركوب الدرجات، أو لفظية كما هو الحال في التسميع أو الكلام، أو مزيجا من الاثنين كما هو الحال في الكتابة على الآلة الراقنة (الريماوي، 1998، ص 181).

أما المهارات الإرشادية فهي الأساسية المشتركة بين جميع المرشدين بغض النظر عن النظريات التي يتبنونها في عملهم الإرشادي والتي تشمل: مهارات الإصغاء، التلخيص، الفهم الوجداني، الأصالة، الإعداد النظري، مهارات المقابلة، التشخيص، المعالجة والمتابعة (الصمادي ،1994، ص 30) .

وحسب شاهين فهي مجموعة من الفنيات العملية التي يقوم بها المرشد التربوي المدرسي ويمارسها في عملية الإرشاد الفردي أو الجمعي لتحقيق الأهداف الإرشادية بالصورة المناسبة والطريقة السليمة (شاهين،2014، ص7).

ومنه نخلص أن المهارات الإرشادية هي مجموعة من المعارف النظرية والعملية في مجال الإرشاد، يتم اكتسابها عن طريق التكوين والخبرة والتجربة لتمكن الفرد أثناء موقف من إيجاد الحل المناسب له.

.2.3.3.أهمية اكتساب المهارات الإرشادية يساعد امتلاك المهارات الإرشادية على (أبو أسعد،2011: 35).

1. التفكير بطريقة نقدية تقويمية.
2. تكوين علاقات سليمة.
3. إيجاد حلول للمشكلات بوعي وثقة.
4. اتخاذ القرار.
5. التواصل والتفاعل الايجابي.
6. تحقيق الرفاهية الصحية.
7. التعامل مع مواقف الحياة المختلفة.
8. تساعده على تطبيق ما يتعلمه عمليا
9. تزيد دافعتيه.
10. تسمح له بالقيام بأعماله بنجاح.
11. تكسبه ثقة في نفسه، وتشعره بالراحة والسعادة حين ينفذ أعماله بإتقان.

.3.3.3.خطوات تنمية المهارات واكتسابها حسب روستش فلاكتساب المهارة لابد من المرور عبد خطوات وهي كالتالي (الصمادي و الشاوي، 2014 ص 372):

1. تحديد المهارات المراد التدريب عليها.
2. تقديم أنشطة فعالة لجذب انتباه المتدربين.
3. شرح تفصيلي لكل مهارة وكيفية التدرب عليها.
4. وصف الخطوات الأساسية التي يجب إتباعها عند تنفيذ أداء المهارة.
5. نمذجة المهارة.
6. التدريب على الأداء من خلال لعب الأدوار.
7. مناقشة كيفية استخدام هذه المهارة وتوظيفها وتحقيق أهدافها.

.4.3.3. تصنيف المهارات الإرشادية: وفق أرثر وبيرنارد فأن المهارات الإرشادية تصنف في ثلاثة مجالات وهي (Arthur & Bernard ;2012 ;p 32_37) :

أ-**المهارات التدخلية** : التي تقوم على فنيات واستراتيجيات الإرشاد النفسي ويكون التركيز على التنفيذ الفعلي لهذه المهارة بدلا من التركيز على التخطيط لها، وتبدأ هذه المهارات من البسيطة الملموسة مثل الاستماع النشط ، وتنتهي بالتدخلات المعقدة والتي تشمل مثلا مواجهة المسترشد عندما تتناقض أقواله مع مشاعره ولغته الجسدية . وتشمل المهارات التدخلية حسب نيلسون وزملائه

(Nelson et al ;2000 ;p 45 ;59) ما يلي:

- القدرة على افتتاح المقابلة بسلاسة.
- القدرة على تأمل كلام المسترشد والعمل على إعادة عباراته وعكس أفكاره واستخدام مهارة طرح الأسئلة، وتقديم الملخصات والتفسيرات.
- فهم التواصل غير اللفظي لتعزيز التواصل اللفظي.

- القدرة على تسير المقابلة أي إنهاء المقابلة.

ب-المهارات المفاهمية : وتعتبر هذه المهارة من المهارات المعرفية وتعكس كيفية تفكير المرشدين وتحليلهم للحالات، كما أنها قد تشمل القدرة على تحليل السلوكات اللفظية وغير اللفظية، تحديد النقاط المهمة في حديثه، واختيار الأساليب العلاجية المناسبة لتحقيق الأهداف المطلوبة ، وإدراك مدى التحسن الذي وصل إليه المسترشد ، والقدرة على التنبؤ بمآل المسترشد ومستقبله(Bernard & Goodyear ;2004 ;p 57).

ج-المهارات الشخصية: تشير إلى كيفية قيام المرشد بالدمج بين نمط شخصيته والدور الإرشادي مع محافظته على الموضوعية، وتعكس هذه المهارة استفادة المرشد من صفاته الشخصية في استيعاب المسترشد وتضم هذه المهارة : الحساسية ، استعمال المرح في المواقف المناسبة، القدرة على التعامل مع ردود الفعل غير المتوقعة من المسترشد، تقبل التغذية الراجعة من الآخرين بصدر رحب، والقدرة على التعامل مع المواقف الغامضة ، والقدرة على الإنصات للمسترشد، وراحة المرشد مع مشاعره الخاصة وقيمه والمواقف التي تحدث معه، والاحترام الأساسي للمسترشدين (الجنابي، 2019، ص 365).

4.3.3.مهارات العمل الارشادي حسب الاتحاد الدولي للاخصائيين (NASW)

أشار باركر سنة 1991 الى أن الاتحاد الدولي للأخصائيين الاجتماعيين (NASW)

National association of social workers حدد (12) اثني عشرة مهارة باعتبارها مهارات لممارسة مهن المساعدة الإنسانية نلخصها في التالي:

- القدرة على الاستماع والانصات للآخرين والقدرة على فهمهم وابداء التعاطف والتسامح.
- القدرة على استنباط واستخراج المعلومات وجمع الحقائق ذات الصلة وتركيبها لإعداد التقرير والقيام بعملية التقدير.
- القدرة على تكوين علاقة المساعدة والمحافظة عليها.

- القدرة على ملاحظة السلوك اللفظي وغير اللفظي وتفسيرهما، والقدرة على استخدام معرفته بنظريات السلوك وطرائق التشخيص.
- القدرة على اشراك المسترشدين (أفراد أو جماعة أو أسر) في الجهود العلاجية المبذولة لحل مشكلاتهم واكتساب ثقتهم.
- القدرة على الحديث عن الموضوعات النفسية الحساسة بطريقة داعمة ومشجعة ودون أدنى شعور بالخوف والارتباك والتهديد.
- القدرة على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة تتفق وحاجات الفرد والجماعة.
- القدرة على تحديد الحاجة إلى انهاء العلاقة العلاجية.
- **القدرة على اجراء البحوث وتفسير النتائج ومعرفة الدراسات المتخصصة والاستفادة منها.**
- القدرة على التوسط والتفاوض بين أطراف متنازعة حين تدعو الحاجة الى ذلك.
- القدرة على توفير خدمات علائقية متبادلة داخل المؤسسة التي يعمل بها.
- القدرة على تفسير الحاجات والمطالب الاجتماعية والنفسية وايصالها الى مصادر التمويل والعامة والمشرعين.

كما أشار الاتحاد الى ان هناك مجموعة من المهارات الضرورية الأخرى منها:

- القدرة على تعليم الاخرين وتوفير المعونة لهم.
- القدرة على التحدث والكتابة بوضوح.
- القدرة على تفسير الظواهر النفسية والاجتماعية المعقدة.
- القدرة على تنظيم العمل مع الحالات وتحمل المسؤولية.
- القدرة على تحديد الموارد توجيه المسترشدين اليها ومساعدتهم للحصول عليها.
- القدرة على تقويم العمل والمشاعر وقبول المساعدة من الاخرين وطلب مشورتهم عند الحاجة.

- القدرة على قيادة الجماعات والمشاركة في أنشطتها.
- القدرة على التعامل مع الشخصيات المختلفة ومتنوعة.
- القدرة على استخدام النظريات الاجتماعية والنفسية والاستفادة من تطبيقاتها وممارساتها.
- القدرة على تحديد المعلومات الضرورية لحل المشكلات.

4.3. الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

من خلال الاطلاع ورصد الدراسات السابقة المحلية والعربية والأجنبية تم تحديد الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في المجالات التالية وهذا ما يوضحه الجدول التالي.

جدول رقم (04) تلخيصي للدراسات السابقة المحددة للاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني

رقم	الدراسات السابقة	السنة	مجالات التكوين	النقائص المسجلة
1	بلقاسم محمد وهامل منصور حول "أولويات التكوين في مجال المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني"	2022	نظريات الارشاد المهني – الاختبارات السيكو تقنية	الاختبارات والروائز السيكو تقنية التي تساعد على توجيه وارشاد التلاميذ. نظريات التطور المهني، المقاربات الخاصة بالإرشاد الفردي (الإنسانية، المعرفية، السلوكية). وتصميم البرامج الارشادية التي تتناسب مع المراحل العمرية. التنشيط الفعال الأفواج. التنشيط الفعال الأفواج
2	دراسة فاطمة القيسي، علي دحادحة "مستوى امتلاك المرشدين التربويين للمهارات الارشادية وعلاقتها بكفاءاتهم الذاتية في محافظة الكرك "	2021	الارشاد النفسي الارشاد الجمعي كتابة التقارير النفسية.	المهارات المفاهمية خاصة نظريات الارشاد النفسي (سلوكية، الإنسانية، العقلانية الانفعالية) – دراسة الحالة –مهارة كتابة التقرير النفسي.

3	دراسة طموني ع الرحمان وشاهين محمد حول المهارات الارشادية لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة طول كرم الحكومية.	2021	–الإرشاد النفسي –الارشاد المهني –ارشاد ذوي الاحتياجات الخاصة	– تطبيق الاختبارات والمقاييس في مجال الارشاد والتوجيه. –بناء المشروع المهني –مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة.
4	مدرور يمينة وبعزي سمية " مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة "بولاية باتنة	2021	–الاعلام المدرسي –الارشاد المهني	–التحكم في تقنيات الاعلام المدرسي – بناء المشروع المهني للتلميذ
5	عليم عقيلة وتراري مختارية حول "تصور برنامج تدريبي في الارشاد والتوجيه المهني على ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية.	2020	الاعلام، التقويم، الارشاد المهني، الارشاد الفردي.	البحوث والدراسات، الاعلام، الادماج المهني والمرافقة.
6	دراسة منار غازي البدارنة وعبد المجيد الصمادي "مستوى المهارات الارشادية وقلق الأداء المرتفع لدى طلبة الارشاد النفسي في جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات	2020	–الارشاد المدرسي. –الارشاد المهني	صعوبة في استعمال الاختبارات والمقاييس النفسية التي تخص سلوكيات المسترشد. – صعوبة في توظيف النظريات الحديثة في العمل الارشادي
7	دراسة نغم أبو البصل" درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات	2020	الارشاد الفردي والارشاد الجماعي	أن ينمي قدرة المسترشد على زيادة الثقة بنفس وحل مشكلاته بنفسه. –أن يساعد المسترشدين على تطوير اهداف واقعية. –أن يعرف الازمات الخاصة بالامتحانات ونتائجها.
8	دراسة شاعة فاطمة الزهرة وعزوق جميلة "الاحتياجات التدريبية ل م ت ا م م في مجال المهارات الارشادية.	2018	–الارشاد الفردي والجماعي. –التوجيه والارشاد المهني	–إدارة الجلسة الارشادية – مهارة التشخيص – مهارات الاتصال – ضعف في تفسير نتائج الاختبارات النفسية.
9	دراسة سلوى عليوات، فتيحة بن زروال " تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المستشارين	2018	الارشاد الفردي والجماعي، ارشاد	التحضير النفسي للتلاميذ المقبلين على الامتحانات الرسمية والتكفل

	في مجال المرافقة والتكفل النفسي بالتلاميذ ومدى اختلاف هذه الاحتياجات بأم البواقي ".		ذوي الاحتياجات الخاصة.	بالحالات الخاصة. ومرافقة تلاميذ الشعب القليلة الانتشار.
10	دراسة (Anderson et al.) La pratique de l'orientation scolaire et professionnelle dans les écoles secondaires de l'Ontario »	2018	– نظريات الارشاد النفسي. – نظريات الارشاد المهني –علم النفس المدرسي	نظريات الارشاد الفردي –القياس النفسي – علم النفس المرضي والصحة النفسية –اخلاقيات المهنة.
11	دراسة مدور مليكة وجعفر صباح " الاحتياجات المهنية لمستشار التوجيه المهني والتقييم والادماج المهني، دراسة ميدانية بقطاع التكوين المهني "	2017	–التوجيه والمتابعة (احتياج كبير) –الاعلام (احتياج متوسط)	– التوجيه المهني ونظرياته. – الاعلام وتقنياته.
12	دراسة قوارح مختار وغريب محمد" نمط تكوين مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وعلاقته بالقدرة على تشخيص المشكلات النفسية والسلوكية للتلاميذ"	2016	الارشاد القياس النفسي والتربوي	عدم القدرة على الوقوف على تشخيص مشكلات التلاميذ النفسية والسلوكية بسبب ضعف استخدام أدوات وتقنيات الارشاد (الملاحظة، القياس، الروائز، والاختبارات النفسية.
13	ملحم والطويل «تشخيص الاعداد الطلابي بين الواقع والمأمول «	2014	الارشاد الفردي الارشاد الجماعي – علم النفس النمو	نقص في المهارات الاساسية في المقابلة، نقص التكوين العملي في مجال الارشاد وأساليب التشخيص وعلاج التأخر الدراسي.
14	دراسة علوي نجاة " واقع التوجيه المدرسي ببعض ولايات الشرق الجزائري "	2011	القياس النفسي والتربوي . المتابعة النفسية والتربوية	صعوبة تحديد القدرات والاستعدادات والميول. التسيير الإداري لمسار التلميذ (التوزيع على التخصصات).
15	دراسة عبد الله حول تقييم عمل المرشد المدرسي في سوريا	2010	القياس النفسي والتربوي	استخدام الاختبارات والمقاييس النفسية هي المهارة الأقل استخداما.

16	دراسة فطنازي كريمة ولوكيا الهاشمي	2010	الاعداد العلمي والتدريب المهني أي في جميع المجالات	الاعلام، الإرشاد التقويم – البحوث والدراسات
17	دراسة أحمد طوني، علاء بن نعيم "التعرف على الاحتياجات التدريبية للمرشدين التربويين العاملين في مدارس محافظات شمال الأردن ".	2009	–الارشاد المدرسي والمهني –البحوث والدراسات	بناء برنامج ارشادي–البحوث والتقارير –دراسة الحالة – المقابلة الارشادية – الارشاد الفردي – التوجيه المهني.
18	دراسة عبد الله العمري وإبراهيم المخيمر " الاحتياجات التدريبية المهنية للمرشدين الطلابيين مدارس التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة "	2004	علم النفس النمو علم النفس التربوي التوجيه والارشاد	بحاجة بدرجة مهم جدا: التطور والنمو النفسي والتربوي فنيات وطرق التوجيه والارشاد. ميادين التوجيه والارشاد وخدماته. مجال الكفاءات الشخصية. التدريب الميداني

يلاحظ ان مجمل هذه الدراسات على اختلاف فترات اجرائها والبيئات التي أجريت فيها، وخصائص العينات المدروسة، قد أجمعت على نوع من الضبابية في فهم موضوع الخدمة الارشادية وطريقة تجسيدها، الامر الذي يمكن ان يعزى ربما الى حداثة ادراجها ضمن مهام مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني أي منذ صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية سنة 2008.

وقد اثبتت الدراسات أن أكثر المهارات استخداما من طرف المرشدين هي مهارات استقبال التلاميذ واجراء المقابلة الأولية والمقابلة الارشادية وتشخيص المشكلات وصياغة الأهداف الارشادية والاعلام المدرسي في حين كانت بعض المهارات الأخرى كاستخدام الروائز والمقاييس النفسية، البحوث والدراسات واستغلال البرامج الارشادية من المهارات التي يصعب التحكم فيها وتحتاج الى تكوين من مختصين في المجال علما أن نسبة كبيرة من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني تخصصاتهم لا تمت بصلة للإرشاد والتوجيه وزيادة على ذلك نقص التكوين، ونوعيته. وتشير بعض الدراسات الى ان جل التكوينات

تتم بشكل نظري، و كما أشارت اليه دراسة (**Anderson et all,2018**) أن العديد من مستشاري التوجيه والارشاد والمدرسي والمهني يتجاوبون من خلال تجربتهم الشخصية مع ما هو موجود في الواقع ،في حين يلاحظ غياب معارف موضوعية وممارسات مبنية على معرفة ذات طابع علمي غير موجودة لديهم (ورد في :Samson ,2018) .

ومن خلال تجربة الباحث كمشرف في سلك التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، وعمله كمستشار للتوجيه والارشاد لمدة تتجاوز العشرين سنة فقد وجدت أن على مستوى الممارسة الميدانية، وكما يرى الباحث والمفكر السوسيولوجي مصطفى محسن (2013 ،ص،458) « " ما يزال مستشار التوجيه المدرسي والمهني، يعاني من عدم توفره على "عتاد لوجستيكي" كاف وملائم يمكنه من انجاز وظائفه المنتظرة بقدر معقول وعلمي من الجودة والفاعلية، وذلك مثل تقنيات الاعلام والتواصل، الروائز والاختبارات السيكو تقية والسوسيو مترية المتداولة في المجال، وأصناف المقابلات، وأنواع التمارين، أو تداريب التمرس على الاختيار واتخاذ القرار وبناء المشروع الذاتي ...الخ. وكثيرا ما يترك ذلك للجهد الخاص والمبادرة الفردية، مما يؤدي الى بعض المآلات السلبية المتمثلة في تشتت التجارب والجهود الفردية وتبعثر الممارسة المهنية، بل وحتى غموض معالم ومقومات "الهوية المهنية" ذاتها " » ، وهو ما أشارت اليه عدة دراسات السابقة دراسة قوارح مختار وغريب محمد (2017)، دراسة بلقاسم محمد وهامل منصور(2022)، دراسة برو محمد (2016) حول ضعف الخدمات الارشادية المقدمة من طرف مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، دراسة عليم وتراري مختارية (2020)حول الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والارشاد.

وأن التوجيه والارشاد المدرسي والمهني قد ظل في نظامنا التربوي والتكويني، مأزوما غامض التوجهات والمقومات نظرية وممارسة. وبالتالي ظل مفتقدا لهويته التربوية والمهنية الواضحة وهو وضع جعل من خدماته التربوية والبيداغوجية والنفسية والاجتماعية في ارشاد وتوجيه الأفراد، ومن دوره في تجديد وحكامة

النظام التربوي –التكويني، تدخلات وخدمات متواضعة المردودية، والفعالية والنجاعة، بل مجرد أدوار شكلية أحيانا، في سيرورة تسيير العديد من المشكلات أو أزمات مستعصية. ومن هنا يتعين علينا استحضار ما يعاني هذا القطاع من معضلات ومصاعب، وغموض وتشتت في المرجعيات والممارسات.

لقد سمح الاطلاع على الدراسات السابقة بالوقوف على أثر البرامج التدريبية والتكوينية لتنمية بعض المهارات الارشادية في مجال التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، كمهارة بناء البرامج الارشادية، مهارة المقابلة الارشادية، مهارات الاتصال، مهارة الوساطة المدرسية ،مهارة استخدام الاختبارات النفسية والروائز السيكو تقنية، مهارة اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومعرفة سوق العمل، والمهارات اجراء البحوث الدراسات والتحقيقات، غير أن هذه البرامج لا يمكن ان تغطي جميع الاحتياجات في مجال تنمية الكفاءات والمهارات المطلوبة لدى المرشد، طالما أن الهوة شاسعة بين التكوين الاولي الاكاديمي والممارسة الميدانية وهو ما أشارت اليه دراسات سابقة كدراسة زقاوة أحمد (2017) حول البرامج الجامعية واستجابتها لاحتياجات سوق العمل، والتي أجريت على عينة من(230) طالب وطالبة، واسفرت النتائج عن أن البرامج التعليمية الجامعية في العلوم الإنسانية والاجتماعية لا تستجيب إلى حد كبير لاحتياجات السوق في مجال محتوى البرامج . ودراسة عواشرية سليمان (2013) حول جودة استراتيجيات التدريس المستخدمة في معاهد علم النفس (باتنة وسطيف) حيث أكد انخفاض جودة الاستراتيجيات المستخدمة من قبل الأساتذة مؤكدا على أنهم يستخدمون أسلوب المحاضرة، أما المطبقين يعتمدون على عرض البحوث المقدمة من طرف الطلبة وهذا ما أدى الى ضعف تكوين الطلبة وجعلهم عاجزين حتى على تلخيص المحاضرات أو القيام بتجريب مهاراتهم (عواشرية ،2014:15).

5.3. آفاق التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في النظام التربوي الجزائري

تعكف وزارة التربية الوطنية على عملية اصلاح شاملة للنظام التربوي الجزائري بغية تحقيق مدرسة ذات جودة وبمعايير عالمية في آفاق 2030. وباعتبار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني جزأ لا يتجزأ من

النظام التربوي ،فقد خصص له على غرار إصلاحات تجري في اسلاك أخرى ،جانب هام في عملية الإصلاح .كما يطمح النظام التربوي الوطني الى توفير تعليم عالي الجودة ، يهيئ أفرادًا يسايرون القرن21، مزودين بمختلف المهارات المطلوبة ،ولا سيما المهارات الستة كالتفكير الناقد وحل المشكلات ، الابداع والتخيل ،التعاون والتواصل ،الثقافة الرقمية ،المواطنة والقيادة والتطوير الشخصي .

ومن جهة أخرى ،يعزّز ويطوّر من قدرات مختلف الممارسين التربويين، مستنيرا بالممارسات المثلى لمختلف التجارب الدولية في مجال التربية ضمن السياق الوطني مع الانفتاح على القيم العالمية .

ولمّا كان سلك التوجيه والإرشاد المدرسي أحد أهم الأسلاك التي يمكن الاستعانة بها لتحقيق هذه الغاية النبيلة على ضوء التجارب العالمية الناجحة، قرّر القائمون على شؤون التربية في بلادنا إعادة النظر في هذا السلك وتنظيمه وتحديد دوره ومهامه، وجعل خدمات التوجيه تتجاوز تقديم معلومات مدرسية أو بعض الخدمات المساعدة على اتخاذ قرار " لحظي" ، وتركز أكثر فأكثر على تطوير كفاءات ومهارات لدى المتعلم ، الأمر الذي يمكّن التلاميذ من تصور وبناء مشاريع مستقبلية عملية وواقعية، تؤهلهم لأداء أدوارهم في مجتمع القرن 21 ، مزودين بمهارات القرن 21، مدركين لقدراتهم وامكاناتهم، عارفين لاحتياجاتهم، مستغلين لكل الفرص المتاحة لهم ، ومتخذين قراراتهم من ضمن أفضل الخيارات الممكنة.

الامر الذي استدعى انشاء اطار مرجعي لكفاءات ومهارات مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بدعم ومرافقة من المجلس الثقافي البريطاني (British council)،هذا الاطار الذي يستند المستشار في انجاز نشاطات التوجيه والإرشاد ،كما يكون بمثابة مرافق للمهنيين طيلة مساره قصد تنمية كفاءاتهم وتحسين أدائهم .

كما يتيح كذلك لكافة المتعاملين دعم ومرافقة المستشار والتنسيق معهم ومن هؤلاء المتعاملين :وزارة التربية الوطنية ،مفتش التربية الوطنية للتوجيه والارشاد ،الفريق الإداري والتربوي للمؤسسة .

ومن دواعي اعداد الاطار المرجعي لكفاءات مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني:

- تجاوز الصعوبات المعترضة.
- زيادة الفهم والوعي لدى الفاعلين التربويين بأهمية الدور والمهام.
- تحيين المعارف والخبرات ومواكبة المستجدات .

- إرساء لغة مشتركة.
- تحديد مؤشرات جودة الأداء في عمل المستشار.
- إدماج أفضل الممارسات المؤثرة في التكفل بالتلاميذ وتطويرهم.

وفي مراسلة من مديرية التكوين بوزارة التربية الوطنية تحمل رقم 112 والصادرة بتاريخ 21 فيفري 2021 ،طالبت فيها بمضاعفة التكوين حول الاطار المرجعي لكفاءات مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني على المستوى الوطني من طرف أعضاء النواة الوطنية الذين شاركوا في انجاز هذا الاطار بمعية المركز الثقافي البريطاني ،وكان التكوين تحت اشراف ومتابعة الخبراء البريطانيين الذين اشرفوا على العملية لمدة أكثر من ستة سنوات ،تلتها بعد ذلك تكوينات على مستوى 14 مركز توجيه مدرسي ومهني في سنة 2022والعملية مستمرة ، وفيما يلي عرض لما جاء في هذا الاطار:

1. المجال الرئيسي الأول : المعرفة المهنية:

المجال الفرعي	المعيار	الكفاءات	مؤشرات الأداء			
			المبتدئ	المتمرس	المتقدم	القائد/المتميز
معرفة النظام التربوي	يعمل التوجيه والإرشاد المدرسي على توظيف النصوص التنظيمية في برمجة نشاطاته وتقديم خدماته للتلميذ.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني النصوص التشريعية والتنظيمية المنظمة لعمله، وكذا اتفاقية حقوق الطفل.	يعرف مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني النصوص التنظيمية والتشريعية التي تضبط نشاطاته، ويحاول توظيف بعضها.	يفهم ويوظف مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بكل تقدم النصوص التشريعية والتنظيمية في أداء نشاطاته.	يقيم مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني نشاطاته من خلال مدى تطبيقه للنصوص التشريعية والتنظيمية، ويحين معارفه باستمرار.	يساهم مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في تكوين المستشارين المبتدئين في كيفية توظيف النصوص التشريعية والتنظيمية التي تضبط أعمالهم.
معرفة نظريات التوجيه والارشاد المدرسي	يؤثر التوجيه والارشاد المدرسي على سلوك وتعلمات التلميذ من خلال توظيف نظريات ومقاربات التوجيه والارشاد المدرسي في سياق اجتماعي- ثقافي.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مراحل النمو عند الطفل (التلميذ) ومتطلباتها ونظريات التعلم.	يمتلك ويفهم مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المعارف الأكاديمية لمراحل النمو عند الطفل ونظريات التعلم ويحاول توظيف بعضها.	يوظف مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المعارف الأكاديمية لمراحل النمو عند التلميذ ونظريات التعلم في تعامله مع التلميذ بشكل متقدم.	يربط مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني متطلبات كل مرحلة عمرية بعملية التوجيه والارشاد المدرسي، ويحين معارفه بصفة مستمرة.	يصمم مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني ويبني استراتيجيات ذات العلاقة بعملية التوجيه والارشاد المدرسي اعتمادا على نظريات التعلم وحسب مراحل النمو عند التلميذ.
		يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني آليات توجيه فعالة	. يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ويستعمل الآليات الأساسية للتوجيه	يصنف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني مختلف آليات التوجيه ويرتبها حسب الأولويات بما يناسب	يقارن مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني مختلف آليات التوجيه والإرشاد المدرس ي ويختار الأنسب منها للمرحلة	يعدّل ويطور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني آليات التوجيه بما يناسب المراحل العمرية

		ومناسبة حسب الفئات العمرية للتلميذ ومراحل نموه.	والإرشاد المدرس ي حسب الفئات العمرية للتلميذ.	المراحل العمرية للتلميذ	العمرية للتلميذ، ويحيّن معارفه باستمرار.	للتلاميذ ويشارك معارفه مع المستشارين الآخرين
معرفة نظريات التوجيه والإرشاد المدرسي (تابع)	يؤثر التوجيه والإرشاد المدرس ي على سلوك وتعلمات التلميذ من خلال توظيف نظريات ومقاربات التوجيه والإرشاد المدرس ي في سياق اجتماعي - ثقافي. (تابع)	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني أساليب الإرشاد الفردي والجماعي.	يعرف ويفهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بعض أساليب الإرشاد الفردي والجماعي ويحاول تطبيقها في مساعدة التلاميذ اعتمادا على مرافقة الفريق التقني.	يعرف ويفهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني جميع أساليب الإرشاد الفردي و الجماعي و يحسن تطبيقها في مساعدة التلاميذ.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني معرفة دقيقة حول جميع أساليب الإرشاد الفردي والجماعي ويتحكم في تطبيقها في مساعدة التلاميذ ويعرف كيف يختا ر الأنسب منها حسب احتياجاته.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة دقيقة وشاملة حول جميع أساليب الإرشاد الفردي والجماعي و يتحكم بمهارة في تطبيقها لمساعدة التلاميذ, كما يملك القدرة على الإبداع والتكوين وتطوير هذه الأساليب
		يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني النظريات العلمية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني وكيفية توظيفها لمساعدة التلميذ.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بعض النظريات العلمية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد المدرس ي ويحاول تطبيقها لمساعدة التلاميذ اعتمادا لى المرافقة	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني جميع النظريات العلمية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد المدرس ي ويحسن توظيفها في مساعدة التلاميذ مع القدرة على انتقاء الأنسب منها حسب احتياجاتهم.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة معمقة عن جميع النظريات العلمية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد المدرس ي ويتحكم في توظيفها لمساعدة التلاميذ يحيّ نها باستمرار.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة معمقة وشاملة عن جميع النظ ريات العلمية المتعلقة بالتوجيه والإرشاد المدرسي ويتحكم بمهارة في توظيفها لمساعدة التلاميذ ويملك القدرة على التكوين وتطوير ممارسات لتوظيف وتقييم هذه المعرفة
معرفة البيئة المهنية وسوق العمل	يتيح التوجيه والإرشاد المدرس ي للتلميذ الاطلاع على فرص التكوين وسيرورة سوق العمل وتطوّر المهن.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المسارات الدراسية ومنافذها المهنية.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة أولية للمسارات الدراسية وبعض منافذها.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة شاملة بالمسارات الدراسية وعلاقاتها بمعظم المنافذ المهنية.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة شاملة ودقيقة للمسارات الدراسية ويربطها بجميع المنافذ المهنية ويعمل على تحيين معارفه وفق المستجدات.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة شاملة ومعمقة للمسارات المهنية وعلاقتها بتطور المهن ولديه القدرة على التكوين والإشراف.
		يطلع مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني على تطور المهن وعلاقتها بمستجدات سوق العمل.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة قاعدية لتطور المهن وعلاقة بعضها بسوق العمل ويحتاج إلى مرافقة الفريق التقني لتوسيع معارفه.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة واسعة لتطور المهن وعلاقتها بمستجدات سوق العمل.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني معرفة متخصصة لتطور المهن وعلاقتها بتطور سوق العمل ويعمل باستمرار على تحيين معلوماته وفق المستجدات.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة شاملة ومعمقة لتطور جميع المهن وعلاقتها بسوق العمل مع قدرته على تحيين معارفه باستمرار والإشراف على التكوين.

2. المجال الرئيس ي الثاني :الممارسة المهنية:

المجال الفرعي	المعيار	الكفاءات	مؤشرات الأداء			
			المبتدئ	المتمرس	المتقدم	القائد/المتميز
التخطيط	يخطط التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني للاستراتيجيات في مركز التوجيه المدرس ي والمهني وفي المؤسسة التربوية وفق معايير علمية وعملية تتماش ى مع الواقع بهدف مساعدة التلميذ على تحقيق مشرو عه المستقبلي	يخطط مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني برنامجه السنوي للنشاطات وفق رزنامة زمنية (أسبوعية، شهرية، وسنوية.)	يخطط مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني لنشاطاته بالتنسيق مع الفريق التقني.	يكيف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نشاطاته وفق خصوصية مؤسسته.	يقدم ويعدل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني نشاطاته وفق حاجيات التلاميذ.	يصمّم ويعدّل مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نشاطاته وفق حاجيات التلاميذ، ويساهم في تكوين المستشارين.
		يراعي مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في تخطيط نشاطاته خصوصية مقاطعة تدخله وخصائص التلميذ واحتياجاته(مراحل نمو الطفل والمراهق والفروق الفردية.)	يخطط مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نشاطاته وفق خصوصية مؤسسته بدعم من مختلف الجهات.	يخطط مستشار والإرشاد التوجيه والمهني ي المدرس وفق نشاطاته التلاميذ حاجيات النمو مراحل حسب عند الطفل.	يبني مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني استراتيجيات محكمة للاستجابة لاحتياجات المتعلمين وتقييم مدى تطبيقها.	يقيم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بإدخال تعديلات في استراتيجيات عمله ومدى تحقيق ا لأهداف المسطرة وذلك وفقا للمستجدات.
التخطيط (تابع)	يخطط التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني للاستراتيجيات في مركز التوجيه المدرس ي والمهني وفي المؤسسة التربوية وفق معايير علمية وعملية تتماش ى مع الواقع بهدف مساعدة التلميذ على تحقيق مشروعه المستقبلي. (تابع)	يخطط مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني لإجراء مقابلات التوجيه والإرشاد المدرس ي، ويقوم ببناء برامج إرشادية لتعديل بعض سلوكات التلميذ(قلق الامتحان، العنف، التسرب،العيابات..) بالتنسيق مع الف ريق التقني لمركز التوجيه المدرس ي والمهني.	يقوم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني بإجراء مقابلات فردية وجماعية مع التلاميذ.	يحدّ د ويعيّ ن مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني فئة التلاميذ الذين يحتاجون للمقابلات ا لإرشادية.	يتحكم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في تقنيات المقابلات الإرشادية مع التلاميذ	يعدّ ل ويطور مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني تقنيات المقابلات الإرشادية بهدف إدماج التلاميذ.
		يخطط مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني للعمل التشاركي مع مختلف القطاعات التي لها علاقة مع المشروع المستقبلي للتلميذ.	ينسق مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني مع أهم القطاعات التي يشركها في بناء المشروع الشخص ي للتلميذ.	ينسق مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بفعالية مع كل القطاعات لإشراكها في بناء المشروع الشخص ي للتلميذ.	يختار مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المتعاملين والشركاء للعمل معهم ضمن شبكة مع مراعاة قطاع التدخل واحتياجات وانتظا رات التلميذ ضمن سيرورة بناء مشروعه الشخص ي.	يبني مستشار التوجيه والإ رشاد المدرسي والمهني شبكة علاقات مع الشركاء والمتعاملين من مختلف القطاعات، ويصمّم خطة عمل تشاركي مع تحيينها حسب الحاجة وذلك لمرافقة التلميذ في بناء مشروعه الشخصي.
التنفيذ	يوفر التوجيه والإرشادالمدرسي خدماته حسب احتياجات التلميذ منخلال مرافقته ومساعدته على تجاوز	أن يكون مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني قادرا على استعمال مختلفتقنيات التنشيط الفردي	يستعمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بعض تقنيات التنشيط الفردي والجماعي حسب احتياجات	يطبق مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني أغلب تقنيات التنشيط الفردي والجماعي حسب	يختار مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني التنشيط الفردي والجماعي ويربطها باحتياجات التلاميذ	يعدل ويكيف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني مختلف تقنيات التنشيط الفردي والجماعي

	الصعوبات التي تعترضه في مساره الدراس ي مع مراعاة الفروق الفردية ومتطلبات الواقع الاجتماعي والاقتصادي للوصول به إلى بناء مشروعه الشخص ي المستقبلي.	والجماعي حسب احتياجات التلاميذ.	التلاميذ.	احتياجات التلاميذ.		حسب احتياجات التلاميذ
		أن يكون مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني قادرا على انتقاء وتوظيف المعارف والتقنيات في مساعدة التلاميذ مراعيا في ذلك الفروق الفردية والمراحل العمرية والواقع الاجتماعي والاقتصادي	يستعمل ويوظف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المعارف والتقنيات في مساعدة التلميذ مراعيا في ذلك الفروق الفردية والمراحل العمرية والواقع الاجتماعي والاقتصادي.	ينتقي ويطبق مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المعارف والتقنيات في مساعدة التلاميذ مراعيا في ذلك الفروق الفردية والمراحل العمرية والواقع الاجتماعي والاقتصادي.	يبرّ ر مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني استعماله للمعارف والتقنيات في مساعدة التلميذ لمراعاة الفروق الفردية والمراحل العمرية والواقع الاجتماعي الاقتصادي.	يعدّ ل ويطور مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المعارف والتقنيات في مساعدة التلميذ مراعيا في ذلك الفروق الفردية والمراحل العمرية والواقع الاجتماعي والاقتصادي.
التنفيذ(تابع)	يوفر التوجيه والإرشاد المدرس ي خدماته حسب احتياجات التلميذ من خلال مرافقته ومساعدته على تجاوز الصعوبات التي تعترضه في مساره الدراس ي مع مراعاة الفروق الفردية ومتطلبات الواقع الاجتماعي والاقتصادي للوصول به إلى بناء مشروعه الشخص ي المستقبلي. (تابع)	أن يكون مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني قادرا على توظيف منهجية البحث العلمي في قراءة وتفسير النتائج لتشخيص النقائص واقتراح الاستراتيجيات العلاجية.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني : خطوات البحث العلمي ومبادئ الإحصاء وطريقة عرض المعطيات الإحصائية وبعض المقارنات البسيطة ومبادئ الإعلام الآلي.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ويطبق خطوات البحث العلمي، وطريقة عرض المعطيات الإحصائية ويكيف وينتقي المؤشرات الإحصائية المناسبة، يفرز ويصنف المعطيات الإحصائية، يحدد نقاط القوة ونقاط الضعف، يعرف ويتحكم في مبادئ الإعلام الآلي،	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ويطبق ويتحكم في خطوات البحث العلمي، يقرأ، يفسر ويحلل البيانات، يوظف بعض الدوال في برامج الإعلام الآلي.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ويطبق ويتحكم في خطوات البحث العلمي، يقرأ، يفسر ويحلل البيانات، يتحكم في مختلف البرامج الإحصائية، يقترح الطرائق العلاجية، يشارك في تنفيذ الإستراتيجية العلاجية من خلال مهامه الإرشادية، يتابع تنفيذ الإستراتيجية ويقيّمها، يؤطر المستشارين الجدد أثناء القيام ببعض الأبحاث العلمية ويكونهم في مختلف البرامج الإحصائية.
		أن يتحكم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في تقنية الوساطة وتسيير النزاعات قصد التقليص من الصراعات في الوسط المدرس ي.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ويطبق بشكل قاعدي تقنيات الوساطة وتسيير النزاعات في الوسط المدرس ي.	يطبّق مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني العديد من تقنيات الوساطة وتسيير النزاعات في الوسط المدرس ي	يمتلك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معا رف معيّ نة في تقنيات الوساطة وتسيير النزاعات في الوسط المدرس ي ويتحكم في معظمها.	يقترح مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني استراتيجيات لتسيير النزاعات ونشر ثقافة السلم في الوسط المدرس ي، كما يؤطر المستشارين في تقنيات الوساطة.
التقييم	يتابع التوجيه والإرشاد المدرس ي ويقيم نشاطاته في مركز التوجيه المدرس ي وفي المؤسسة التربوية قصد تحديد الصعوبات التي تعترضه	يتابع مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نشاطاته من خلال تشخيص ومعالجة النقائص والصعوبات التي تعترض أداءه بغية إحداث تغيير إيجابي لدى التلميذ.	يتابع مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني تنفيذ نشاطاته ويستعين في ذلك بالفريق التقني.	ينفذ مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نشاطاته ويقيّ مها بصفة مستمرة قصد تحسين خدماته مع التلميذ.	يتحكم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في التقنيات والوسائل لمتابعة وتقييم أدائه ويختار الأنسب منها لإنجا ز نشاطاته	يط ور مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني تقنيات ووسائل متابعة وتقييم أدائه قصد إحداث تغيير إيجابي لدى التلميذ

	من أجل تحسين الأداء لإحداث تغيير إيجابي لدى التلميذ.	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بالتقييم الذاتي لنشاطاته لتحسين وتطوير أدائه.	يقيّم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نشاطاته ويستعين في ذلك بالفريق التقني لتطوير أدائه.	يقيّم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ذاتيا نشاطاته بصفة مستمرة.	يقيم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني باستعمال محكم لتقنيات التقييم الذاتي.	يطور مستشا ر التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني أدوات تقييم نشاطاته ويملك القدرة على تكوين الآخرين.

3المجال الرئيسي الثالث :الإلتزام المهني:

المجال الفرعي	المعيار	الكفاءات	مؤشرات الأداء			
			المبتدئ	المتمرس	المتقدم	القائد/المتميز
التنسيق	ينسّق التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني عمله في مركز التوجيه المدرس ي وفي المؤسسة التربوية من خلال التواصل والتعاون مع الشركاء والأطراف الفاعلة من أجل التكفل بالتلميذ.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني القدرة على التواصل شفهيا وكتابيا.	يعرف ويطبق مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بعض تقنيات التواصل مع التلاميذ	يتحكم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في تقنيات التواصل مع التلاميذ والأولياء.	يقارن مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بين مختلف تقنيات التواصل ويختار الأنسب منها ويوظفها مع التلاميذ ومختلف الأطراف الفاعلة.	يبدع مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في تقنيات التواصل مع التلاميذ والأطراف الفاعلة ومختلف الشركاء ويدرّب باقي المستشارين على توظيفها ويحفزهم على التواصل مع الآخرين.
		يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني القدرة على استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال•	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بعض المبادئ الأولية لتكنولوجيات الإع لام والاتصال ويحاول تطبيقها من أجل مساعدة التلميذ.	يعرف مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني جميع مبادئ استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال ويحسن تطبيقها في مساعدة التلميذ.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة دقيقة بجميع مبادئ تكنولوجيات الإعلام والاتصال ويتحكم في تطبيقها لمساعدة التلميذ ويختار الأنسب منها حسب احتياجاته.	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة دقيقة وشاملة لجميع مبادئ تقنيات الإعلام والاتصال ويتحكم بمهارة في تطبيقها لمساعدة التلميذ، كما يملك القدرة على الإبداع والتكوين والتطوير في استعمالها
التنسيق (تابع)	ينسّق التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني عمله في مركز التوجيه المدرس ي وفي المؤسسة التربوية من خلال التواصل والتعاون مع الشركاء والأطراف الفاعلة من أجل التكفل بالتلميذ.(تابع)	يتواصل مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني مع الأولياء لمساعدة التلاميذ على تجاوز صعوباتهم.	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بالاتصال مع الأولياء عن طريق ا لإدارة لمناقشة صعوبات تعلم أبنائهم.	يتصل مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني مباشرة مع الأولياء ويتعاون معهم في حل مشاكل أبنائهم.	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بتنظيم لقاءات مع الأولياء لإشراكهم في تمدرس أبنائهم.	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ببناء علاقات مع الأولياء وفق آليات جديدة للتواصل الدائم معهم من أجل مساعدة أفضل للتلاميذ.
		يتعاون مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني مع الفريق الإداري والتربوي لمؤسسة التربية والتعليم لتحسين أداء التلاميذ.	يعرف ويفهم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني دوره في الفريق التربوي وا لإداري حسب ما هو محدّ د في النصوص القانونية والتنظيمية لتحسين أداء التلاميذ.	يعتمد مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني في ممارسته المهنية بالتعاون مع الفريق الإداري والتربوي على النصوص القانونية والتنظيمية لتحسين أداء التلاميذ.	يقوم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بمبادرات بالتعاون مع الفريق الإداري والتربوي قصد تحسين أداء التلاميذ.	يقيّم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المشاريع ويبني مخططات بالتعاون مع الفريق الإداري والتربوي بهدف تحسين أداء التلاميذ.
التطوير المهني المستمر	يحرص التوجيه وا لإرشاد المدرس ي على إثراء معارفه في إطار علمي لتحسين الممارسات المهنية بهدف دعم	يتابع مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني المستجدات في مجال اختصاصه ويط ور	يملك مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني معرفة كافية للمستجدات في مجال اختصاصه.	يستعمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني المستجدات في تخطيط وإنجاز مختلف نشاطاته	يطور مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ممارساته حسب المستجدات المتعلقة باختصاصه من أجل التحسين المستمر.	يكون مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني ويد رب الأطراف الفاعلة على التحسين المستمر لأدائهم المهني.

	ومساعدة التلميذ.	باستمرار ممارساته قصد التكفل الأحسن بحاجيات التلاميذ.				
أخلاقيات المهنة	يحرص التوجيه والإرشاد المدرس ي على تجسيد أخلاقيات المهنة والالتزام بالقيم والسلوك الإيجابي قصد توفير فضاء عمل لدعم التلميذ.	يدعم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني القيم والسلوك الإيجابي لدى التلاميذ ويشجّعهم على الاستقلالية في تجاوز صعوباتهم.	يعرف مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني ويحاول تطبيق القيم والسلوك ا لإيجابي لدى التلاميذ وطرق تشجيعهم على الاستقلالية في تجاوز صعوباتهم	يبيّن ويدعم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني القيم والسلوك الإيجابي لدى التلاميذ ويشجّعهم على تجاوز صعوباتهم.	يطبّق ويتحكم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرسي والمهني ويبرز القيم والسلوك ا لإيجابي لدى التلاميذ ويشخص الوضعيات ويقترح المساعدة لتشجيع التلاميذ على ا لاستقلالية في تجاوز صعوباتهم	يصمّم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني استراتيجية لدعم القيم والسلوك ا لإيجابي لدى التلاميذ ويطور أساليب لتشجيعهم على الاستقلالية في تجاوز صعوباتهم، ويقوم بتكوين المستشارين.
أخلاقيات المهنة(تابع)	يحرص التوجيه والإرشاد المدرس ي على تجسيد أخلاقيات المهنة والالتزام بالقيم والسلوك الايجابي قصد توفير فضاء عمل لدعم التلميذ. (تابع)	يلتزم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني بالموضوعية والسرية المهنية	يحاول مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني أن يحقق الموضوعية والسرية في أداء مهامه	يلتزم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالموضوعية والس رية في أداء نشاطاته.	ينمي مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني مبدأ الموضوعية والسرية في الوسط المدرسي.	يلتزم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ويعتبر قدوة ل زملائه ويكونهم وينبهم بعواقب الإخلال بهذا الالت زام.
		يلتزم مستشار التوجيه وا لإرشاد المدرس ي والمهني بمبدأ العدالة والمساواة	يدرك مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ويحقق عموما مبدأ العدالة والمساواة في تعامله مع التلاميذ.	يلتزم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بمبدأ العدالة والمساواة في تعامله مع التلاميذ.	يلتزم مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بمبدأ العدالة والمساواة في تعامله مع التلاميذ وبأخذ كل الاحتياطات لتحقيق ذلك.	يلتزم مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بمبدأ العدالة والمساواة في تعامله مع التلاميذ ويعتبر قدوة للآخرين.
		يؤمن مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني بالانفتاح وقبول الآراء المختلفة.	يكون مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني متفتحا على ا لآخرين ويحاول تقبل آرائهم.	ينتقد مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني أفكار الآخرين بموضوعية ويتقبل انتقادهم	يوضّح مستشار التوجيه والإرشاد المدرس ي والمهني نماذج واضحة عن التفت ويحفز زملاءه على تقبل آراء الآخرين.	يمتلك مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني معارف محيّنة عن كيفية تقبل آراء الآخرين ودعم زملائه في ذلك.

ومما لا مراء فيه أن إعادة النظر في أوضاع الفاعلين المعنيين، ولا سيما إطارات التوجيه والارشاد: مهنيا وتكوينا أساسيا ومستمرا وإعادة تكوين وتأهيل ... سوف يسهم في تحفيز هؤلاء، وفي دفعهم الى المزيد من الاجتهاد والعمل من أجل التطوير المتواصل للشروط النظرية والعملية لخدمات وتدخلات الاعلام والإرشاد والاستشارة والتوجيه، وجعلها أفضل مردودية ونتائج وآثار تربوية واجتماعية فاعلة منتجة.

والواقع اننا نحتاج اليوم الى مراجعات لتنظيم المهنة، وشروط مزاولتها والطرائق التقنية في الممارسة المهنية، وواجبات المستشار، والتكوين الاولي والمستمر، ومبادئه وطرائق صياغته. و تحتاج المنظومة التربوية الجزائرية في الوقت الراهن الى نموذج تكاملي، قابل لإدماج مختلف المقاربات والرؤى والمرجعيات المؤطرة لممارسات التوجيه التربوي مع ضرورة الحذر لتجاوز السلبيات من ناحية –بعدم المغالاة في التمركز على الفرد وعدم المغالاة في المقاربات التمهينية (المهنية)...– والنظر الى الفرد باعتباره كائنا حركيا يوجه سلوكاته ويستوعب التمثلات الواعية وغير الواعية ،ومن جهة أخرى اعتبار المجتمع كتنظيم بنيوي معقد تتداخل فيه العديد من العلاقات بين الافراد و المؤسسات ،حيث بإمكان الفرد

أن يبني ذاته بتبصر ويدرك الآخرين بوعي اجتماعي ، وحيث الشخص الفاعل و المجتمع هما في تفاعل دائم داخل نسق منسجم بين الانسان و بيئته ، ويتيح هذا النموذج استشراف نفسه بهوية مستقبلية للذات ، ويمكنه من إعادة بناء ذاته كشخص واع بمقاصده وتطلعاته وبغاية وجوده ،في اطار مرجعية عامة تحترم المواثيق الأخلاقية والنصوص التشريعية التي ينبغي ان يرتكز عليها عمل إطارات التوجيه والارشاد المدرسي والمهني .

خلاصة:

إن مسألة توظيف وادماج وتكوين مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني تبقى على المحك، نظرا لحيوية المنصب والمهام التي يضطلع بها المستشار، ونظرا للدور التربوي والنفسي الذي يؤديه المستشار مع التلميذ .ان عملية المرافقة وبناء المشروع الشخصي للتلميذ وتربية اختيارات التوجيه تتطلب جملة من المهارات والكفاءات والتي لا يمكن التحكم فيها وبالتالي ممارستها إلا إذا خضع المستشار الى برامج تكوينية يقيم من خلاله الأداء والمهارات.

الفصل الرابع

الاجراءات المنهجية للدراسة

أولا: الدراسة الاستطلاعية

ثانيا :الادراسة الأساسية

تمهيد:

يهدف البحث الحالي الى تصميم برنامج تكويني لتكوين مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني على بعض المهارات الارشادية، وتقصي فاعليته، ولتحقيق الهدف استلزم البحث عددا من الإجراءات يتناولها الفصل الحالي، إذ تضمن تحليلا للخطوات المتبعة في بناء أدوات البحث متمثلة في استبانة تحديد الاحتياجات التكوينية والتدريبية لمستشاري التوجيه والارشاد، والبرنامج التكويني المقترح، واستبانة لتقييم الجلسات التكوينية، واستبانة للتعرف على رضا المتكونين عن البرنامج المقترح، وقدم وصفا لعينة البحث وطريقة اختيارها، كما تضمن إجراءات التطبيق الميداني، وعرضا للأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة النتائج .

1.4.أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يهدف الطالب الباحث من اجراء الدراسة الاستطلاعية الى تحقيق ما يلي:

– التحضير لأداة الاختبار (الاستمارة) لتحديد الاحتياجات التكوينية في مجال المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

– التعرف على مختلف العراقيل الميدانية التي تواجه الباحث عند اجرائه الدراسة الميدانية.

– التعرف على الخصائص السيكو مترية للأداة من صدق وثبات.

– التعرف على مدى استيعاب العينة لمفردات وفقرات الاستبيان.

– التعرف على الاحتياجات التكوينية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في مجال المهارات الارشادية.

– جمع المعطيات اللازمة لبناء البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

– صياغة الاحتياجات في شكل اهداف ومحتويات لتصميم البرنامج التكويني المقترح لتنمية بعض المهارات الارشادية.

– الوقوف على مدى صلاحية البرنامج التكويني المقترح من خلال عرضه على أساتذة الجامعة ومختصين من قطاع التربية الوطنية.

2.4. عينة الدراسة :

قبل الخوض في الدراسة الأساسية، كان لا بد من الاستعانة بعينة استطلاعية لتقصي خصائص مجتمع الدراسة وصلاحية ما هو متوفر لدى الباحث من أدوات، وعلى ضوء ذلك تقرر اللجوء الى مجموعة من الخطوات والاجراءات كان أولها بناء الأدوات ثم التأكد من خصائصها السيكو مترية.

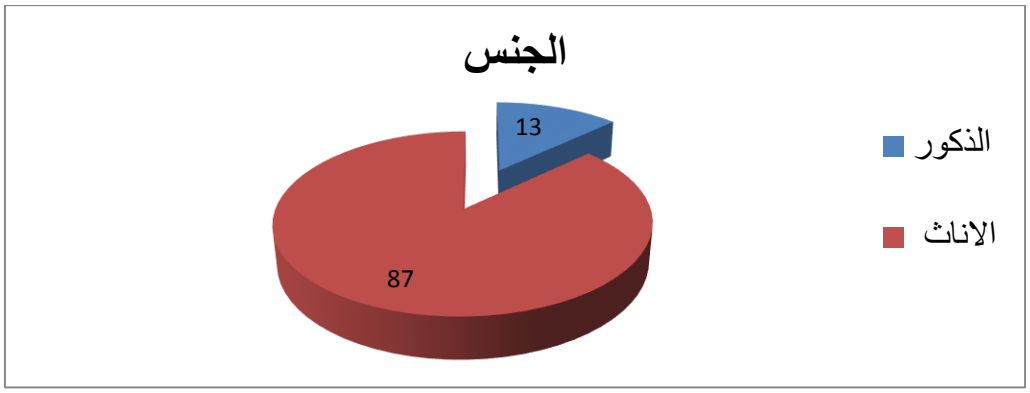
شملت الدراسة عينة قوامها (185) مستشارا، أخذ منها (30) مستشارا لدراسة الخصائص السيكو مترية لاستبيان الاحتياجات التكوينية (مقياس المها رات الارشادية)، وشارك (100) مستشارا في تحديد الاحتياجات التكوينية، واستفاد (13) مستشارا من الاستطلاع التجريبي للبرنامج. وتم اختيار العينة بطريقة قصدية للاعتبارات التالية:

- درجة الاحتياج المسجلة على الاستبيان.
- الرغبة للمشاركة في الدراسة (أي الرغبة في الحصول على تكوين).

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية.

جدول (05) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق الجنس

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%
الجنس	الذكور	13	%13
	الاناث	87	%87
	المجموع	100	%100

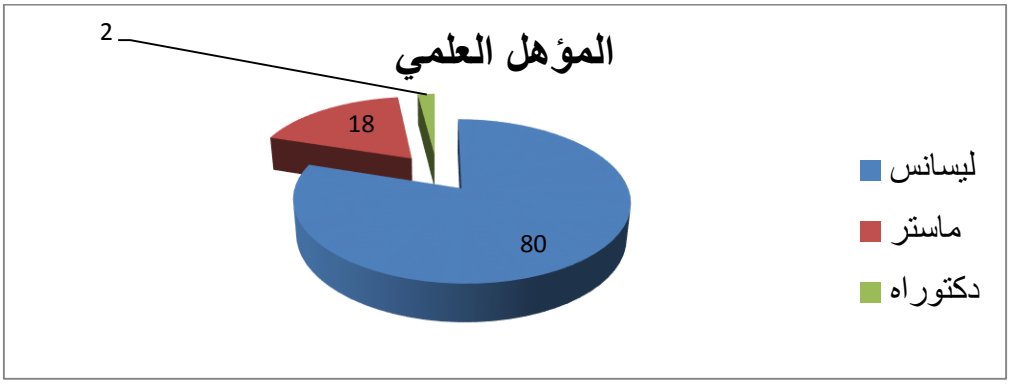


الشكل البياني رقم (01) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق الجنس

يتضح من الجدول رقم (05) والشكل البياني رقم (01) أن العينة وفق الجنس غالبيتها من جنس الاناث والذي يمثل 87 %على عكس جنس الذكور الذي يمثل الأقلية بـ 13 %

جدول (06) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق المؤهل العلمي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%
التخصص	ليسانس	80	%80
	ماستر	18	%18
	دكتوراه	02	%02
	المجموع	100	%100

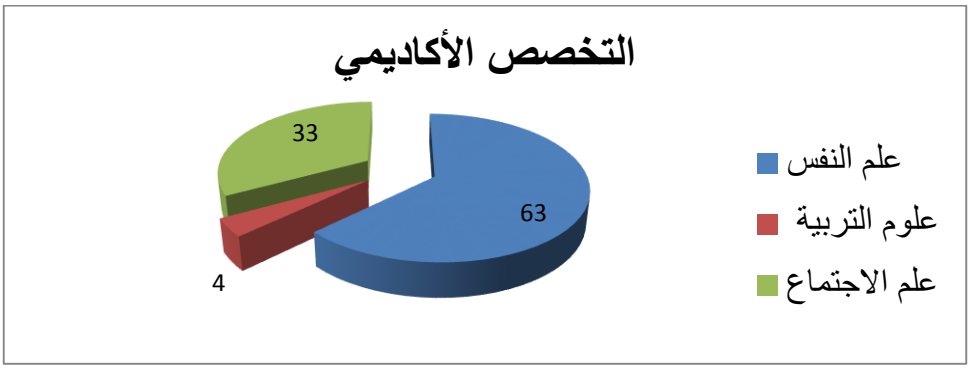


الشكل البياني رقم (02) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث المؤهل العلمي

يتضح من الجدول رقم (06) والشكل البياني رقم (02) أن عينة الدراسة من حيث المؤهل العلمي أنها تختلف من مؤهل الى آخر فنجد أن فئة المستشاريين المتحصيلين على شهادة ليسانس 80% وهي الفئة التي تمثل النسبة الأكبر مقارنة بنسبة الفئات الأخرى.

جدول (07) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية وفق التخصص الأكاديمي

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%
التخصص	علم النفس	63	%63
	علوم التربية	4	%4
	علم الاجتماع	33	%33
	المجموع	100	%100

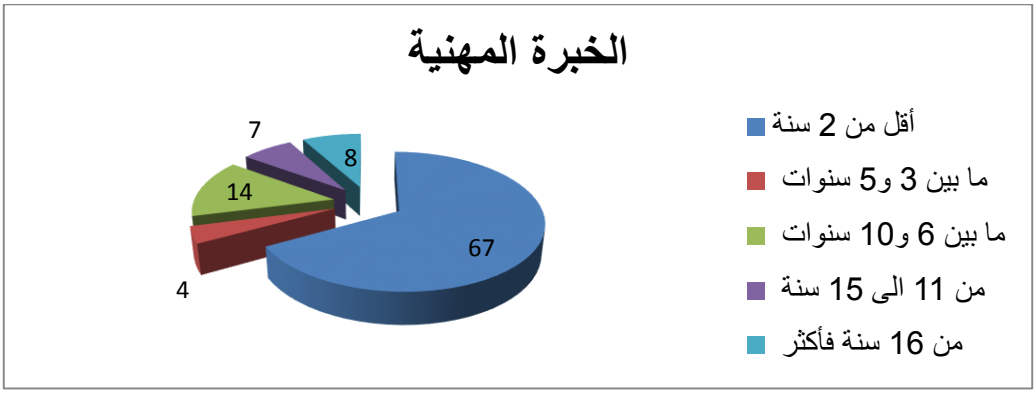


الشكل البياني رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث التخصص الأكاديمي

يلاحظ من خلال الجدول رقم (07) والشكل البياني رقم (03) أن عينة الدراسة من حيث التخصص متفاوتة بدرجة أكبر، حيث نجد أن تخصص علم النفس يحصل على النسبة الأكبر والتي تقدر بـ 63 %مقارنة بتخصص علم الاجتماع الذي يقدر بـ 33 %وأخيرا تخصص علوم بـ 4%

جدول (08) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث الخبرة المهنية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة%
الخبرة المهنية	أقل من 2 سنة	67	%67
	ما بين 3 و5 سنوات	4	%4
	ما بين 6 و10 سنوات	14	%14
	من 11 الى 15 سنة	7	%7
	من 16 سنة فأكثر	8	%8
	المجموع	100	%100



الشكل البياني رقم (04) يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية من حيث الخبرة المهنية

يتضح من الجدول رقم (08) والشكل البياني رقم (04) أن الفئة التي لها نسبة أكبر هي فئة المستشارين الذين لديهم خبرة مهنية أقل من سنتين والتي تقدر بـ 67% ثم تليها فئة الخبرة المهنية ما بين 6 و10 سنوات بنسبة 14%، وفي الأخير تأتي فئة أصحاب الخبرة المهنية من 11 الى 15 سنة بنسبة 7%.

3.4.حدود الدراسة الاستطلاعية:

1.3.4. **الحدود المكانية للدراسة: تمت** الدراسة في المؤسسات التربوية من متوسطات وثانويات ومركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية بولاية مستغانم حيث يمارس مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني مهامهم.

2.3.4. **الحدود الزمنية للدراسة:** تمت الدراسة الاستطلاعية خلال الفترة الممتدة من السداسي الأول من السنة الدراسية (2020/2019) الى غاية السداسي الثاني(2021/2020) .

* السداسي الأول (2020/2019)، خصص لدراسة الاحتياجات من خلال بناء استبيان والتحقق من خصائصه السيكو تقنية وتطبيقه على عينة الدراسة وتحليله.

* السداسي الأول من(2021/2020): خصص لتصميم البرنامج وتحكيمه وادخال تعديلات عليه.

* السداسي الثاني من (2021/2020): خصص للتطبيق التدريبي للبرنامج التكويني على العينة الاستطلاعية.

4.4. أدوات الدراسة:

استخدم الباحث لجمع بيانات هذه الدراسة الأدوات التالية:

أولا: مقياس المهارات الارشادية (الاحتياجات التكوينية): (إعداد الباحث)

ثانيا: البرنامج التكويني المقترح: (إعداد الباحث)

أ- دوافع بناء أدوات الدراسة.

توفر للباحث عدة دوافع لبناء مقياس المهارات الارشادية والبرنامج التكويني يمكن إجمالها فيما يلي:

- افتقار المكتبة الجزائرية إلى المقاييس العلمية عموما وفي هذا المتغير خصوصا على حد علم الباحث.

- ما توفر من مقاييس عربية في متغير المهارات الارشادية لا يمكن تطبيقه على عينة البحث والمتمثلة في مستشاري التوجيه والارشاد حيث أن المهارات الارشادية لا تقتصر على المهارات محددة وانما هناك مهارات عامة ومهارات خاصة متعلقة بممارسة التوجيه والارشاد في المدرسة الجزائرية حسب النصوص التنظيمية لعمل التوجيه والارشاد في المنظومة التربوية الجزائرية.

كما أن المقاييس المتوفرة مطبقة على مجتمعات مغايرة مما يجعل تأثير المتغيرات الثقافية واردة بشدة.

ب-الهدف من إعداد الأدوات:

يهدف الباحث من خلال بناء هذه الأدوات إلى توفير أدوات تتناسب مع متطلبات هذه الدراسة، فمن خلال البحث والتقصي في أدبيات الدراسة وجد الباحث أن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة بعضها مخصصة لطلاب الجامعة او مرشدين نفسانيين أو مرشدين تربويين، ومغايرة للثقافة الجزائرية (خصوصا) وبالتالي فإن توفير أدوات علمية ملائمة لقياس هذه الظواهر تتناسب مع البيئة الجزائرية، والمتغيرات الثقافية، والاجتماعية لتتحقق الفائدة المرجوة منها أمر مطلوب.

وفيما يلي عرض مفصل لهذه الأدوات:

1.4.4. استبيان المهارات الإرشادية: (إعداد الباحث)

1.1.4.4. خطوات إعداد المقياس:

أولا: تم تصميم وإعداد المقياس من خلال المرور بالخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة (دراسة جعود (2008)، دراسة عبد الله (2011)، دراسة عليم وتراري (2019)، دراسة مختار قوارح وغريب محمد (2017)، رزيق سعاد وفتيحة بن زروال (2019)، دراسة (A.Samson et all,2018)) التي تناولت المهارات الارشادية.
- الاطلاع على عدد من المقاييس والاستبيانات التي سبق إعدادها من قبل الباحثين.
- قائمة المهارات الارشادية التي أعدها بيكر (Berker,2012) والمحدد من طرف الاتحاد الدولي للأخصائيين الاجتماعيين (NASW) سنة 1991.

ثانيا: من خلال المرور بالخطوات السابقة قام الباحث بصياغة عبارات المقياس في صورتها الأولية وقد تكونت من (35) عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي:

- مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية: يتكون من 11 عبارة (01-11)
- مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية: يتكون من 07 عبارة (12-18)

-مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل: يتكون من 08 عبارة (19-26)

- مهارة القيام بالبحوث والدراسات: يتكون من 09 عبارات (27-35)

وقد قيست الاستجابات لكل عبارة وفق سلم (كبيرة ،متوسطة ،ضعيفة)

- أعطيت الدرجة(3) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (تنطبق بدرجة كبيرة)

- أعطيت الدرجة(2) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (تنطبق بدرجة متوسطة)

- أعطيت الدرجة(1) للعبارة حينما تكون الإجابة عليها بـ (تنطبق بدرجة ضعيفة)

ثالثا-إعداد تعليمات المقياس:

تم إعداد تعليمات الإجابة عن العبارات حيث روعي ملاءمتها لفئة المستجيبين وتضمنت التعليمات كيفية الإجابة على العبارات بوضع إشارة(×) أمام العبارة وتحت المستوى الذي ينطبق على المستجيب، كما تم التأكد من وضوح التعليمات والعبارات والتعرف على مدى الدقة في صياغتها والكشف عن غموضها من خلال عرض عبارات المقياس على عدد من المستشارين حيث تبين أن العبارات والتعليمات واضحة ومفهومة لهم سواء من حيث اللغة أو الصياغة.

2.1.4.4.الخصائص السيكو مترية لمقياس المهارات الارشادية:

1.2.1.4.4. الصدق:

لقد تم اختيار (30) مستشارا بطريقة عشوائية كعينة استطلاعية لهذه الدراسة وقد استخدمت بيانات هذه العينة في تقنين أدوات الدراسة الحالية. ومن أجل تقنين المقياس نحتاج إلى التحقق من الصدق والثبات وقد تم التحقق من ذلك بعدة أساليب تمثلت فيما يلي:

أ–دراسة الصدق الظاهري للمقياس:

اعتمد الباحث على صدق المحكمين كأسلوب لقياس صدق أداة القياس، نظرا لشيوعه واستعماله الواسع بين الباحثين، وتم توزيع الاستمارة على (09) من الأساتذة الجامعيين من قسم علم النفس وعلوم التربية، ومفتشي التربية الوطنية للتوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

احتوت العناصر المقدمة للمحكمين العناصر التالية:

- هدف وأغراض الدراسة
- إشكالية البحث وتساؤلاته
- فرضيات البحث
- محاور ومجالات الاستمارة

و طلب من الأساتذة ابداء آرائهم و ملاحظاتهم حول:

- الصياغة اللغوية للعبارات
- تحديد ما إذا كانت العبارة المنضوية تحت البعد تقيس ما وضعت لقياسه، بوضع علامة (+) في احدى درجات الميزان المقترح المتكون من اربعة درجات كما هو مبين في النموذج التالي:

الرقم	الابعاد	ميزان التحكيم				التعديل المقترح والملاحظات
		%25	%50	%75	%100	
1	مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية					
2	مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية					
3	مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل					
4	مهارة اجراء البحوث والدراسات					

وكانت نتائج التحكيم كالتالي:

- وجود اتفاق بين المحكمين على ضرورة تغيير صياغة بعض الفقرات
- اتفاق بعض المحكمين على ابعاد بعض الفقرات لعدم خدمتها لبعض الابعاد (المهارة الرئيسية)
- تحفظ على بعض الفقرات في محور المهارات البحثية
- إشارة المحكمين الى وجود بعض الفقرات المكررة وتم ادماجها في فقرات أخرى
- إعادة صياغة بعض الفقرات التي يكتنفها الغموض

- إزالة اللبس عن بعض الفقرات التي تحتمل أكثر من معنى وأكثر من إجابة
- ادراج بعض التصحيحات اللغوية على بعض الفقرات

وبعد تحليل آراء المحكمين وملاحظاتهم حول الاستمارة، أجرى الباحث التعديلات المقترحة، وتم اعتماد نسبة اتفاق 75% على ملائمة الفقرات وصلاحياتها.

التعديلات المدخلة على أداة القياس:

بناء على ملاحظات الدراسة الأساسية وملاحظات وآراء الأساتذة المحكمين، فإنه تم تعديل والغاء فقرات وإضافة فقرات جديدة وهذه مختلف التعديلات المدخلة على المقياس.

- **الفقرات المحذوفة: تم حذف الفقرات التالية :**

- أمتلك القدرة على تصميم برامج إرشادية تتناسب مع المرحلة العمرية للتلميذ
- غير قادر على تحديد المواضيع كمصادر لبناء وتصميم البرامج الارشادية
- أضمن البرنامج الارشادي أمثلة واقعية ومناسبة للتطبيقات العملية لنقل الخبرات من النظري إلى الواقع
- أراعي في تصميم البرامج الارشادية التنويع بين التدريبات الفردية والجماعية والأنشطة الحياتية.
- استخدم البرامج الارشادية للإجابة على احتياجات المسترشدين
- أتحكم في تطبيق الاختبارات والروائز المناسبة للتلاميذ
- لدي المعرفة الكافية لاستراتيجيات البحث عن المهنة المطلوبة والملائمة للتلميذ
- أتحكم في بناء وتصميم أدوات البحث المطلوبة مثل الاستبيان، المقابلة، الملاحظة...
- لدى فكرة واضحة حول استغلال نتائج الدراسات التي أقوم بها في المؤسسة

الفقرات المكررة والتي تم حذفها والغاءها:

- أتحكم في الأساليب الإحصائية التي تساعد على تقويم البرنامج الارشادي وقياس أثره
- لدي معرفة كافية بخطوات تصميم مشكلة البحث / دراسة
- أعاني من نقص في انجاز تقرير حول دراسة حالة أو عرض حال لدراسة ما
- لدي القدرة على استغلال المعطيات والبيانات المجمعة حول التلميذ أثناء القيام بدراسة أو بحث

- لدي تكوين كاف على استخدام مختلف الأساليب الإحصائية في الدراسات التي أقوم بها

الفقرات المدمجة: تم ادماج خمس فقرات في فقرتين كالتالي:

- استغل نتائج المتحصل عليها من الاختبارات السيكو تقنية وتوظيفها في عملية ارشاد وتوجيه التلاميذ
- تساعدني نتائج الروائز في تحديد ملمح الدراسي لكل تلميذ
- أتحكم في أساليب المقارنة بين نتائج الروائز السيكو تقنية والنتائج المدرسية والميول

في الفقرة: أتحكم في استغلال نتائج الروائز السيكو تقنية على بطاقة المتابعة والتوجيه كمؤشر لتحديد ملمح التلميذ

- لدي القدرة على استغلال اختبارات الميول والاهتمامات المهنية والمدرسية في توجيه ورسم معالم المشروع لدى التلميذ
- لدي القدرة على تدريب التلاميذ على مهارة اتخاذ القرار المهني / المشروع

في الفقرة: أتحكم في بناء المشروع المهني للتلميذ

ملاحظة : إن معظم أراء المحكمين ،أشارت على أنه يجب التركيزعلى المهارات التي يتحكم فيها الباحث ، والمهارات الفرعية التي تتكون منها المهارة الرئيسية ،لأن كل مهارة رئيسية تتكون من مهارات فرعية .

التجربة الاستطلاعية الثانية :

في هذه التجربة أراد الباحث التأكد من ملائمة الصيغة المعدلة في الاستبيان ،لاسيما بعد الأخذ بآراء المحكمين ،لذلك تم تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية حجمها 16 مستشار توجيه و ارشاد مدرسي ومهني (من غير عينة البحث) من مستشاري بمركز التوجيه المدرسي و المهني بغليزان ،حيث طلب اليهم قراءة دقيقة و كتابة أي ملاحظات تتعلق بصعوبة أو غموض في الاستمارة سواء في التعليمات أو الفقرات ،و بعد تحليل استجاباتهم ،اتضح أن الأداة واضحة و صالحة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية مع إعادة الصياغة لبعض الفقرات التي بدت غامضة للمستشارين .

ب–صدق الاتساق الداخلي: قام الباحث بحساب صدق المقياس بطريقة صدق الاتساق الداخلي، فوجد ما يلي:

جدول رقم(09): يوضح معامل ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

الرقم	الأبعـــــــاد	معامـل الارتباط
01	مهارة التصميم وبناء البرامج الارشادية	0.768**
02	مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية	0.607**
03	مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	0.770**
04	المهارات البحثية	0.811**

مستوى الدلالة ** :0.01

يلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين 0.828 و0.584 وهذا ما يعطي الدلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، وجميع هذه القيم دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وبالتالي تعتبر صادقة لما وضعت لقياسه.

ج-الصدق التمييزي: عند حساب الصدق المقياس بطريقة الصدق التمييزي وجد الباحث ما يلي:

جدول رقم(10): يوضح معامل ارتباط المقياس بطريقة الصدق التمييزي

المقياس	الفئة العليا		الفئة الدنيا		ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	18	2.906	3.30	2.584	11.954	0.000

من خلال الجدول رقم (10) تبين وجود فروق الفئة الدنيا والفئة العليا لدرجات عينة الدراسة في المقياس، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة 0.000 وهي أقل من 0.01 وهذه الفروق لصالح الفئة العليا، لأن المتوسط الحسابي أكبر، وهذا يدل على تمتع المقياس بدلالة الفروق الطرفية أي التمييزي، وعليه فان المقياس له قدرة تمييزية لوجود فروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا أو ما يسمى بالدرجات العليا والدرجات الدنيا.

2.2.1.4.4 الثبات:

قام الباحث بحساب الثبات بأسلوبين هما:

أ-**أسلوب ألفا كرونباخ:** عند حساب ثبات المقياس وجد الباحث أن الثبات تراوح ما بين 0.885 و0.864، أما ثبات المقياس ككل فقد بلغ 0.878 وهذا ما يتضح لنا من الجدول الآتي:

جدول رقم (11) يوضح ثبات ألفا كرونباخ لفقرات المقياس

رقم الفقرة	معامل ألفا كرونباخ	رقم الفقرة	معامل ألفا كرونباخ
01	0.873	10	0.871
02	0.872	11	0.872
03	0.874	12	0.877
04	0.877	13	0.869
05	0.878	14	0.879
06	0.878	15	0.872
07	0.878	16	0.873
08	0.878	17	0.878
09	0.869	18	0.880
المقياس ككل		0.878	

يلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (11) أن جميع فقرات التي يتضمنه المقياس تتمتع بدرجة عالية جدا من الثبات.

جدول رقم (12): يوضح ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس

الرقم	الأبعـــــــاد	معامـل ألفا كرونباخ
01	مهارة التصميم وبناء البرامج	0.658
02	مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية	0.708
03	مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	0.659

04	المهارات البحثية	0.584

ب-**أسلوب التجزئة النصفية:** عند حساب ثبات المقياس اعتمد الباحث على أسلوب التجزئة النصفية، وجاءت النتائج كما يشير لها الجدول الآتي :

جدول رقم (13): يوضح ثبات التجزئة النصفية لفقرات المقياس

العينة	معامل الارتباط قبل التصحيح	تصحيح المعامل بمعادلة سبيرمان بروان
30	0.833	0.909

يلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (14) أن ثبات المقياس بأسلوب التجزئة النصفية يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وهذا ما يسمح لنا بإجراء الدراسة.

3.1.4.4.اجراءات تطبيق استبيان الاحتياجات التكوينية:

تقدم الباحث بطلب الترخيص من مديرية لتربية لولاية مستغانم لإجراء الدراسة الميدانية على مستوى ثانويات ومتوسطات الولاية، وأسفر عن هذا الطلب الحصول على الترخيص بمباشرة الدراسة.

4.1.4.4. الأساليب الاحصائية:

– تم استخدام أساليب الاحصاء الوصفي، كما تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحديد مستوى الاحتياجات التكوينية و نسبة اتفاق المحكمين للاستبيان .

-وصف الأداة:

في ضوء المعلومات والبيانات التي تم الحصول عليها من الخطوات السابقة، وبعد التأكد من صدق وثبات استبيان الاحتياجات التكوينية، صارت الأداة جاهزة للاستعمال بمجموع(18) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، شمل الجزء الأول من الأداة البيانات الأو لية الخاصة بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

-الجنس

– المؤهل العلمي

-التخصص الأكاديمي

-الخبرة المهنية

أما الجزء الثاني من الأداة فتضمن الفقرات التي تقيس الاحتياجات التكوينية، والموزعة على الأبعاد التالية:

-بعد مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية

-بعد مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية

-بعد مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل

-بعد مهارة استخدام الأدوات البحثية

وكما هو ملاحظ كان الحد الأدنى لهذه الفقرات (04) كما هو الحال في بعد الروائز السيكو تقنية وبعد التحكم في البحوث و الدراسات الإجرائية ، وبلغ الحد الأقصى (05) كما هو الحال في بعد تصميم وبناء البرامج الارشادية وبعد المساعدة على الادماج المهني ومعرفة سوق العمل.

5.1.4.4. نتائج استبيان الاحتياجات التكوينية:

تم حساب النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرات استبيان الاحتياجات التكوينية بمجلاته والمتمثلة في (مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية، مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية ، مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل، مهارة استخدام الأدوات البحثية)، والجدول رقم (14) يبين ذلك.

جدول رقم (14): يوضح النسب المئوية لاستجابات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات استبيان الاحتياجات التكوينية بمجالاته.

رقم الفقرة	الفقرات	التكرارات			درجة الاحتياج
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة	
	مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية				
01	لدي معلومات كافية حول مراحل وخطوات بناء البرامج الإرشادية.	06	09	85	كبيرة
02	اتحكم في تصميم وتسيير الجلسة الارشادية (البرنامج الزمني، المحتوى، الأدوات)	10	22	68	كبيرة
03	لدي القدرة على صياغة الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية	13	21	66	متوسطة
04	أجيد تقويم البرنامج الارشادي وقياس فاعليته من خلال اعداد القياس القبلي والقياس البعدي والتبعي	/	06	94	كبيرة
05	أتحكم في أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية	/	05	95	كبيرة
نتيجة بعد مهارة بناء البرامج الارشادية		%05.80	%12.60	%81.60	كبيرة
	بعد مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية				
06	اتحكم في تطبيق رائز كاتل3أ (Cattell 3A)	/	03	97	كبيرة
07	اتحكم في تطبيق رائز Krx34	/	00	100	كبيرة
08	اتحكم في تطبيق رائز التحويلات TF80	/	02	98	كبيرة
09	اتحكم في استغلال نتائج الروائز السيكو تقنية على بطاقة المتابعة والتوجيه كمؤشر لتحديد ملمح التلميذ	/	22	78	كبيرة
نتيجة مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية		/	%06.75	%93.25	كبيرة
	بعد مهارة معرفة سوق العمل والاندماج المهني				
10	اتحكم في تدريب التلاميذ على كتابة السيرة الذاتية	08	32	60	كبيرة
11	اتحكم في تدريب التلاميذ على النجاح في المقابلة المهنية	06	30	64	كبيرة
12	اجيد بناء التفكير المقاولاتي لدى التلميذ	14	16	70	كبيرة
13	اتحكم في بناء المشروع المهني لدى التلميذ	36	18	46	ضعيفة
14	لدي معرفة كافية بمختلف أجهزة الشغل المحلية والوطنية	11	12	77	كبيرة
نتيجة بعد مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل		%15.00	%21.60	%63.40	كبيرة
	بعد مهارة استخدام الأدوات البحثية				

15	أتحكم في تصميم الخطوات المنهجية لبحث أو دراسة إجرائية.	18	22	60	كبيرة
16	اتحكم في صياغة كل أنواع الفرضيات العلمية في الدراسات الخاصة بالوسط المدرسي.	20	18	62	كبيرة
17	أتحكم في استخدام برنامج الحزم الإحصائية (Spss) واستغلالها في معالجة النتائج المدرسية .	14	07	79	كبيرة
18	لدي معرفة كافية حول كتابة تقرير بحث أو دراسة إجرائية.	26	23	51	متوسطة
نتيجة بعد مهارة استخدام الأدوات البحثية		19.50	%17.50	%63.00	كبيرة

تم الاعتماد الترتيب التنازلي لأبعاد استبيان الاحتياجات التكوينية وفق النسب المئوية لتكرارات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل بعد من أبعاد الاستبيان، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (15): يوضح النسب المئوية لتكرارات استجابات أفراد العينة على كل بعد من أبعاد استبيان الاحتياجات التكوينية (ن = 100)

الرقم	الأبعـــــاد	التكرارات			درجة الاحتياج
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة	
01	مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية	%05.80	%12.60	%81.60	كبيرة
02	مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية	/	%06.75	%93.25	كبيرة
03	مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	%15.00	%21.60	%63.40	كبيرة
04	مهارة استخدام التقنيات والأدوات البحثية	%19.50	%17.50	%63.00	كبيرة
الاستبيان بكل أبعاده		%10.07	%14.61	%75.31	كبيرة

وقد اعتمد الباحث على تقسيم عينة الدراسة الاستطلاعية الى ثلاثة فئات طبقا لاستجاباتهم لفقرات استبيان الاحتياجات التكوينية (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) كما يوضح الجدول الآتي:

جدول رقم (16): يوضح معيار الحكم على درجات استجابات أفراد العينة الاستطلاعية على فقرات الاستبيان (ن = 100)

معيار الحكم	التقديـــــر
60 % فأكثر	حاجة كبيرة
(50%) الى (59.99%)	حاجة متوسطة
أقل من 50%	حاجة ضعيفة

. 6.1.4.4.تحليل نتائج تحديد الاحتياجات التكوينية ومناقشتها

يتبين من الجدول رقم (14) أن النسب المئوية لتكرارات استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على الأبعاد الأربعة المكونة لاستبيان الاحتياجات التكوينية بدرجة (ضعيفة) تراوحت ما بين (93.25%- 63.00-%) وبمستوى تقدير بدرجة احتياجات كبيرة . اذ تحصلت الأبعاد الأربعة (بعد مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية، بعد مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية وبعد المهارات استخدام المهارات البحثية وبعد مهارة الاندماج المهني و معرفة سوق العمل) على تقدير احتياج كبيرة.

*وبينت النتائج ان بعد مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية جاء في المرتبة الاولى بتقدير كبير وبنسبة (93.25%)، حيث تحصلت فقرات هذا البعد على تقدير احتياج كبير، وقد ركز الباحث على الروائز الثلاثة الأساسية (كاتل 3أ (krx34,TF80، Cattell 3A)، وهي اختبارات تقيس القدرات العقلية للتلميذ، حيث أن نشاطات التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لا يجب ان تنحصر في مجرد المشاركة في اتخاذ قرار توجيه التلميذ الى جذع مشترك أو شعبة من شعب التعليم الثانوي، معتمدا أساسا في عملية توجيه التلاميذ على نتائجهم الدراسية في مجموعة من المواد الأساسية (بشلاغم،2006). فهو يتطلب مجموعة من الاعتبارات تتمثل في: ميول واهتمامات التلاميذ، رغباتهم وطموحاتهم الشخصية ،قدراتهم العقلية والمعرفية وتمثلاتهم نحو المستقبل. فالتوجيه ليس عملية تقنية يوزع فيها التلاميذ على الأقسام والشعب، بل هو عملية معقدة ومسؤولية يفترض أن يكون فيها التلميذ فاعلا، أي تكون له حرية الاختيار

والتوفيق بين ميولاته واهتماماته ،رغباته ، قدراته والإمكانيات الحقيقية، وكل ذلك يتم بربطها بتمثلاته نحو المستقبل ، بل ان نشاطاته يجب ان تنصب على مساعدة التلميذ على رسم صورة واضحة المعالم عن نفسه من خلال استخدام مختلف التقنيات والوسائل الروائز النفسية المناسبة والمكيفة حسب البيئة المحلية والمقابلات والملاحظات وتحليل النتائج وغيرها ...

وهذا يدل على أهمية هذا البعد وضرورة التكوين بحكم النقائص المعرفية والمهارية التي تقف عائقا امام ممارسات وأداء "م ت ا م م" ، وهذا ما أكدته دراسة يحي بشلاغم (2014) ودراسة خماد (2014) وكذا دراسة تعوينات علي (2009) عن مكانة الاختبارات العقلية في عملية التوجيه والارشاد وأثار مسألة التدريب عليها. ويشير الباحث خالد آمجيدي في هذا الصدد الى انه لوحظ خلال العقود الثلاثة الأخيرة تراجع دور الروائز السيكو تقنية في العديد من الدول لصالح المقابلات الفردية، لأن نظريات التوجيه في الوقت الراهن أصبحت تميل الى اعتبار الممارس مرشدا سيكولوجيا يستطيع تسهيل النضج الامتهاني بعدما كانت تعتبره خبيرا سيكولوجيا في السابق (آمجيدي ،2013ص117).

*بينما عادت المرتبة الثانية في ترتيب الاحتياجات التكوينية لبعد لمهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية بنسبة احتياج قدرت (81.60%) وبتقدير كبير للاحتياجات، وقد لاحظ الباحث بحكم عمله الاشرافي في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني أن العمل الإرشادي يحدث بصورة عشوائية وكل اخصائي يجتهد من تلقاء نفسه في عمل سجلات أو تنفيذ خطة عمله في المدرسة بالصورة التي يراها هو، أو ينظمها له المشرف عليه، حتى صار العمل الارشادي يختلف تماما عن مثيله في كل مؤسسة أخرى. وهذا ما أشار له الباحث (Nadon.D ,2013) في دراسة قام بها على عينة من 12 مستشارا بمقاطعة أنطاريا بكندا أن العديد من "م ت م م "يتجاوبون من خلال تجربتهم الشخصية مع ما هو موجود في الواقع، في حين يلاحظ غياب معارف موضوعية وممارسات مبنية على معرفة ذات طابع علمي غير موجودة لديهم (ورد في: Samson ,2018). ولعل هذا التفاوت والاختلاف بينهم يرجع في أصله الى عدم وجود منهج موحد أو خطة عمل

منظمة، وعدم اعتماد اخصائي التوجيه والارشاد على تنفيذ برامج ارشادية يتم من خلال تصميمها السير على منهج علمي موحد للجميع. وتعترض التلميذ خلال مساره الدراسي أنواعا متعددة من الصعوبات أو العراقيل أو المشكلات التي تتطلب تدخلا ارشاديا فوريا لتقديم المساعدة المتخصصة، ويستوجب هذا الامر اللجوء الى أنواع الارشاد التربوي، من خلال خطة عمل منظمة هادفة محددة زمنيا يتبناها مرشد مؤهل، ويكون ذلك في إطار برامج ارشادية محددة تتضمن إجراءات عملية منهجية تبعا لحاجات التلاميذ، قابلة للتنفيذ، وبالتالي تعديل أو تغير ما ينبغي تغيره. وتسبق عملية تصميم وبناء البرامج الارشادية عمليات تحضيرية وتهيئة لتصور الإطار العام الذي يندرج البرنامج تحته، من خلال برامج سابقة مماثلة، ودراسات سابقة حول الموضوع، ولقاءات وحوارات مع المعنين للتعرف على تصوراتهم حول موضوع البرنامج، فبناء البرنامج يمر بخطوات علمية محددة (السفاسفة 2003ص 187، نقلا عن بلقاسمي ،2018ص 48).

*عادت المرتبة الثالثة لبعد استخدام التحكم في الأدوات البحثية بنسبة (63.40%) وبقدير احتياج كبير، اذ نلاحظ ان أربعة (04) احتياجات تحصلت على تقدير كبير.

وتنمية مهارات البحث العلمي وزيادة كفاءتهم وفعاليتهم في المهارات البحثية له عائده على المدى القصير في تجويد العمل في المؤسسات التربوية نظريا وتطبيقيا، وعائده غير المباشر على المدى الطويل في تنمية المورد البشري، وتنمية القدرة لديه لاتخاذ القرارات (الرياشي وعبد العال ،2014)، كما يعتبر اتجاها حديثا يؤدي الى تنمية المعارف وتوجيه الخبرات نحو إيجاد الحلول للمشكلات المختلفة. ويحدد القرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 والخاص بمهام مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، والمنشور الوزاري رقم 1051 المؤرخ في 18جوان 2018 والخاص بمهام مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المعينين في المتوسطات، ضرورة قيامهم بالبحوث والدراسات والتحقيقات على مستوى المؤسسات التربوية والقيام بالاستقصاءات. ويعتبر القيام بهذه المهام من صميم عمل المستشار، غير ان العديد من الدراسات

اشارت الى افتقار مستشاري التوجيه والارشاد الى المهارات البحثية كدراسة فطنازي (2010)، دراسة عليم وتراري (2020)، دراسة بلقاسم وهامل (2022).

*عادت المرتبة الرابعة والأخيرة لبعد الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل بنسبة احتياج (63.00.%) بتقدير كبير، بينما أربع (04) فقرات من البعد تحصلت على تقدير كبير، وفقرة واحدة على احتياج بتقدير منخفض (ضعيف). وجاءت الاحتياجات الكبيرة فيما يخص التدريب على كتابة السيرة الذاتية وتدريب التلاميذ على النجاح في المقابلة المهنية، والالمام بمبادئ المقاولتية، ومعرفة كافية بمختلف أجهزة الشغل المحلية والوطنية، وتدريب التلاميذ على مهارة التحكم في بناء المشروع الشخصي للتلميذ وهي مهارات أساسية وضرورية في مرحلة التعليم الثانوي لبناء التفكير المقاولاتي لدى التلميذ .

*ان حصول استبيان الاحتياجات التكوينية في مجال المهارات الارشادية على درجة احتياج كبيرة نسبة **(75.31%)**، يمكن تفسيره بأن عينة البحث أي افراد المجموعة التجريبية هم حديثي العهد بالتوجيه والارشاد المدرسي والمهني ولم يمر على تعينهم في المنصب سنتين، وأن ما نسبته (41.93%) من خريجي تخصص علم الاجتماع بتخصصات بعيدة عن الحقل التربوي (السياسي، الثقافي، العائلي والاتصال،ديموغرافي). أن الكثير من حملة الليسانس في علم الاجتماع غير مؤهلين معرفيا ومنهجيا لممارسة مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ،نظرا لعدم تمكنهم من بعض الكفاءات الأساسية والتي هي من صلب تخصصات أخرى في علم النفس وعلوم التربية مثل :المقابلات النفسية، بناء البرامج الارشادية، الاختبارات والروائز النفسية،....الخ، وهو ما ذهبت إليه دراسة فطنازي كريمة ولوكيا الهاشمي (2010) حول معوقات العملية الارشادية وآثارها النفسية على القائمين بها، وتوصلت إلى أن 69% من أفراد العينة يعانون من صعوبات مهنية راجعة لعدم كفاءة تكوينهم الجامعي بسبب تخصصهم الاكاديمي ولا يملكون خلفية نظرية حول الارشاد والتوجيه. واشارت دراسة زقاوة أحمد (2017) حول البرامج الجامعية واستجابتها لاحتياجات سوق العمل، والتي أجريت على عينة من(230) طالب وطالبة، واسفرت النتائج عن أن البرامج

التعليمية الجامعية في العلوم الإنسانية والاجتماعية لا تستجيب إلى حد كبير لاحتياجات السوق في مجال محتوى البرامج. وتشير بعض الدراسات في الولايات المتحدة الامريكية أن مستشاري التوجيه يعانون من مشكلة الهوية المهنية ويجدون صعوبة في اثبات دورهم (Schmidt&Myess,1999 ;Jhonson,2000 ;Lambie & Williams,2004) وفسروا هذا الغموض في الدور بأن تكوين هذه الفئة لا يستجيب لواقع التلاميذ واحتياجاتهم (ورد في Samson,2018 :26).

*وتأسيسا لما سبق فإن النتائج المتوصل اليها تتفق مع ما توصلت اليه نتائج دراسة عليم عقيلة وتراري مختارية (2021) من تقدير للاحتياج الكبير في بعض الكفاءات لدى مستشار التوجيه والارشاد المهني (في بعد الادماج المهني وبعد التقييم) بدرجة تقدير كبير وآخر متوسط. ودراسة الصمادي وبن نعيم (2009) والتي يتصدر مجال البحوث ترتيب المجالات الأكثر احتياجا للتدريب عليه. وتختلف مع دراسة بن دبكة (2014) في تغييب مجال البحوث والدراسات من الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

2.4.4: تصميم البرنامج التكويني المقترح وضبطه.

تعد عملية تصميم البرامج التكوينية من اهم الخطوات التي يبنى عليها التكوين، ويرتبط نجاح التكوين بجودة تصميمه، وتقوم عملية تصميم البرامج التكوينية والتدريبية وفق خطط مدروسة واستراتيجيات منظمة، ولكي يكون التكوين ناجحا وفعالا ومحققا للأهداف التي وضع من أجلها. ومن المتفق عليه أن البرنامج التكويني له مكوناته وعناصره الأساسية التي يشتمل عليها، لذلك بني البرنامج في هذه الدراسة وفق خطوات تم من خلالها تحديد مبررات البرنامج وأهدافه والمحتوى الذي يحقق الأهداف والأنشطة التكوينية المستخدمة لتنفيذه وكذلك أساليب التقويم المناسبة.

1.2.4.4.خطوات تصميم البرنامج التكويني:

تم اعداد البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني باتباع الخطوات التالية:

-**الخطوة الأولى:** الاطلاع على برامج التكوين المستمر الموجهة لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني في إطار التكوين أثناء الخدمة والتي تشرف عليها وزارة التربية الوطنية مخطط التكوين(2017-2021).

-**الخطوة الثانية:** الاطلاع على القانون التوجيهي للتربية الوطنية 04/08 المؤرخ في 23 يناير 2008 في بابه السادس، ومواده المتعلقة بالتوجيه والارشاد (66،67،68)، والقانون الخاص بأسلاك التربية الوطنية 315/08 والمؤرخ في 11 أكتوبر 2008 وفي مواده 101و 102 والخاصة بالمهام، والقرار الوزاري رقم 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 والمتضمن مهام مستشاري التوجيه المدرسي والمهني المعينين في الثانويات والمتاقن، والمنشور الوزاري رقم 1051 والمؤرخ في 18 نوفمبر 2018 والمتضمن مهام مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المعينين في المتوسطات حيث تتوزع مهام مستشاري التوجيه على المجالات التالية: مجال الاعلام المدرسي، مجال التوجيه المدرسي، مجال الارشاد المدرسي، مجال التحقيقات والدراسات، ومجال التقويم التربوي .

- **الخطوة الثالثة:** توظيف نتائج المقابلات مع مستشاري التوجيه و الارشاد ، والمفتشين المشرفين على عملية تقييم أدائهم، ومديري المؤسسات ، بغرض تحليل عمل مستشار التوجيه.

- **الخطوة الرابعة:** تحديد الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه المدرسي والمهني، وتحليلها وتحديد مستوياتها وترتيبها.

-**الخطوة الخامسة:** الاستفادة من التجربة الشخصية للباحث في مجال عمله، حيث احتك مباشرة مع فئة مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، مما سمح له بمعرفة الممارسات المهنية ، والتقصي حول الامكانيات المتوفرة للأداء المهني في الارشاد المدرسي والمهني، واحتياجاتهم التكوينية.

-**الخطوة السادسة:** قام الباحث بالاطلاع على عدد من نماذج تصميم البرامج التدريبية التي تناولت الادبيات التربوية والتدريبية مثل دراسة عليم عقيلة وتراري مختارية (2021)، دراسة سليم سليم (2015)، دراسة ايمان مرعي (2015)، دراسة نسرين ملحم (2014)، دراسة راوية عبد الرحمان حمام (2013)، مطلق

الحري (2013)، دراسة الآش منصور عبد القادر (2012)، دراسة نهلة القرعان (2010)، دراسة أبو يوسف جدوع (2008) للاستفادة من كيفية بناء البرامج، الأساليب والأنماط المستخدمة في اعداد المرشدين قبل وأثناء الخدمة، مميزات وخصائص البرامج، كما اطلع على الأبحاث والدراسات والمقالات التربوية التي تتعلق ببناء وتصميم البرامج التكوينية وكان أهمها: ودراسة الفرساني(2021)، ودراسة عبد الله المهايرة وطنوس(2018)، دراسة الشريفين (2015)، دراسة سيف بن سالم بن خلفان العزيزي(2011).

2.2.4.4. تعريف البرنامج التدريبي:

وهو مجموعة من المعارف والمفاهيم والنظريات، والأدوات والنشاطات التطبيقية المخططة والمنظمة، بغرض تنمية الكفايات المهنية في التوجيه والارشاد المهني لمستشاري التوجيه، وفق المقاربة بالكفايات، وذلك بتطبيقها في ظروف مساعدة على التعلم، وفي مدة زمنية محددة وفق اساليب وفنيات مدروسة، وملائمة لمطالب النمو لعينة الدراسة ولاحتياجاتها التكوينية.

3.2.4.4. أسس البرنامج التدريبي:

-الاعتماد على قائمة الاحتياجات التكوينية، التي تم اعدادها حيث ترجمت هذه الاحتياجات الى اهداف تعليمية للبرنامج، يؤدي تحقيقها الى اكساب مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بعض المهارات الارشادية التي يعانون من نقص فيها والأساليب اللازمة لأداء مهامهم الارشادية والتوجيهية.

- تعدد أساليب التدريب وطرائقه حيت المزج بين الجوانب النظرية والتطبيقية (محاضرات، ورش عمل في شكل مجموعات صغيرة، حلقات مناقشة وحوار) مع التركيز على التعلم الذاتي.

- مراعاة مبدأ التدرج في تقديم المحتوى والعمل على إيجابية المستشارين من خلال الأنشطة والإجابة على الأسئلة.

- التطوير المهني المستمر من خلال تقييم البرنامج من وجهة نظرهم أي المتكون المشارك فيه، ليكون مواكبا للتغيرات التي تحدث.

– التركيز على أداءات ومهارات المتكون أكثر من التركيز على المعارف والمعلومات.

يقوم البرنامج التدريبي على أسس علمية موظفة في التدريب الجماعي وتدريب الكبار Andragogie مع مراعاة الفروق ، والتدرج والتسلسل في تقديم محتوى البرنامج.

4.2.4.4.الإطار النظري للبرنامج التكويني: استند الباحث في تصميم وبناء البرنامج الذي طبقه على المجموعة التجريبية الى النظرية المعرفية معتمدا على المقاربة بالكفاءات لتنمية بعض المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني. كما تم اعداد وتصميم البرنامج المقترح للتكوين من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي اهتمت ببرامج التكوين في مجال تنمية المهارات الإرشادية، إضافة الى توجيهات الأستاذين لمشرفين.

5.2.4.4.أهداف البرنامج التكويني:

أ–الهدف العام من البرنامج التكويني:

- تنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني ،والتمكن منها من حيث المعارف والممارسة ، والتي اثبت البحث حاجتهم الى التكوين والتدريب عليها .
- تحسين الممارسات المهنية وتطوير الآداء خدمة للتلميذ .

ب–**الأهداف الفرعية للبرنامج:** اسنادا الى ما توصل اليه البحث من قائمة للاحتياجات اللازمة للمستشار، فقد تم صياغة الأهداف السلوكية التي تصف السلوك المتوقع منهم بنهاية الجلسة التدريبية هي:

- أن يتمكن مستشاري التوجيه والارشاد من تصميم وبناء برامج ارشادية أثناء تدخلاتهم مع التلاميذ لمعالجة المشكلات المطروحة.
- يتمكن من تحديد مفهوم البرنامج الارشادي.
- يتمكن من خطوات تصميم البرنامج الارشادي.
- تسيير الجلسة الارشادية (البرنامج الزمني، المحتوى، الأدوات).

- صوغ الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج الارشادي .
- تحديد القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي.
- تحديد الأساليب الإحصائية التي تساعد على تقويم البرنامج الارشادي وقياس أثره.
- يتحكم في أنواع التصميمات التجريبية.
- يتحكم في استخدام الاختبارات والروائز السيكو تقنية.
- يتحكم في تطبيق رائز كاتل(Cattell 3A)،رائز(Krx34)، ورائز التحويلات(TF80)
- يستغل واوظف النتائج المتحصل عليها في عملية ارشاد وتوجيه التلاميذ لرسم صورة واضحة المعالم عن نفسه (تمكين التلميذ من معرفة الذات).
- يدرب التلاميذ على كتابة السيرة الذاتية.

يلتحكم في بناء المشروع المهني لدى التلميذ .

- يدرب التلاميذ على مهارة اتخاذ القرار المتعلق بالمشروع الشخصي المستقبلي.
- يتكم في تدريب التلاميذ على النجاح في المقابلة المهنية.
- بناء الروح المقاولية لدى التلميذ.
- لديه معرفة كافية بمختلف أجهزة الشغل المحلية والوطنية.
- تحديد خطوات تصميم مشكلة بحث أو دراسة أجرائية .
- صوغ بعض أنواع الفرضيات في الدراسات الخاصة بالوسط المدرسي.
- يستخدم برنامج الحزم الإحصائية (SPSS) واستغلالها في معالجة النتائج المدرسية.
- يستغل المعطيات والبيانات المجمعة حول التلميذ أثناء القيام بدراسة أو بحث ا جرائي.
- لديه معرفة كافية حول كتابة تقرير بحث او دراسة إجرائية .

– **اختيار محتوى البرنامج التكويني:** تضمن البرنامج أربعمهارات أساسية، كما اشتملت كل مهارة أساسية على مهارات فرعية، والجدول التالي يبين المهارات الأساسية والمهارات الفرعية المتضمنة في البرنامج، وعدد الساعات المقترحة لكل موضوع:

جدول رقم (17) يبين المهارات الأساسية والمهارات الفرعية لمحتوى البرنامج التكويني

الرقم	المهارات الرئيسية	المهارات الفرعية
1	مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية	–يتحكم في تطبيق رائز كاتل3أ Cattell 3a –يتحكم في تطبيق رائز Krx34 –يتحكم في تطبيق رائز التحويلات TF80 –يستغل نتائج المتحصل عليها من الاختبارات السيكو تقنية وتوظيفها في عملية ارشاد وتوجيه التلاميذ.
2	مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية	– يعرف مراحل وخطوات بناء البرامج الإرشادية. -يتحكم في تصميم وتسيير الجلسة الارشادية (البرنامج الزمني، المحتوى، الأدوات). - يصوغ الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية. - يتحكم في أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية – يقوم البرنامج الارشادي وقياس أثره من خلال اعداد القياس القبلي والقياس البعدي والتبعي. – يتحكم في الأساليب الإحصائية التي تساعد على تقويم البرنامج الارشادي وقياس أثره .
3	مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	– يتحكم في بناء المشروع المهني لدى التلميذ – الالمام بمبادئ المقاولاتية. – يتدرب التلاميذ على كتابة السيرة الذاتية. – يتدرب التلاميذ على النجاح في المقابلة المهنية. – يتعرف على أجهزة الشغل المحلية والوطنية.
4	مهارة البحث العلمي	– يتحكم في في تصميم الخطوات المنهجية لبحث أو دراسة إجرائية – يتحكم في كتابة تقرير بحث أو دراسة إجرائية – يتحكم في صياغة بعض أنواع الفرضيات العلمية في الدراسات الخاصة بالوسط المدرسي. – يتحكم في استخدام برنامج الحزم الإحصائية (Spss) واستغلالها في معالجة النتائج المدرسية.

6.2.4.4. أهمية البرنامج التكويني:

تكمن أهمية البرنامج في:

- حجم المعلومات والمعارف والتقنيات والمهارات التي سوف يتمكن منها.

- استجابة النشاطات التكوينية لاحتياجات المتكونين.

- يشكل البرنامج التكويني أرضية لدراسات أخرى تطبيقية تنطلق من نتائجه واقتراحاته.

- يساهم البرنامج التكويني في التكوين المتواصل لسلك مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

7.2.4.4. محتويات البرنامج التكويني:

يتضمن البرنامج التكويني المواضيع التي تظهر في الجدول التالي:

جدول رقم (18): يوضح محتويات البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى المستشارين التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

اليوم	الجلسة	الموضوع	الزمن
الأول والثاني	01	افتتاح البرنامج التكويني (التعارف، تقديم البرنامج، تطبيق القياس القبلي)	180د
	02	التعريف باختبارات قياس القدرات العقلية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني (الجزء الاول)	120د
	03	التعريف بالروائز السيكو تقنية لقياس القدرات العقلية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني (الجزء الثاني)	90د
	04	تطبيق عملي في الميدان لرائز كاتل 3أ (Cattell 3A)	90د
	05	تطبيق عملي في الميدان لرائز Krx34	90د
	06	تطبيق عملي في الميدان لرائز TF80 للتحويلات	90د
الثالث والرابع	07	المشروع الشخصي المهني (الجزء الأول)	120د
	08	المشروع الشخصي المهني (الجزء الثاني)	90د
	09	مهارة اتخاذ القرار الدراسي والمهني	90د
	10	مهارة اجراء المقابلة المهنية (الجزء الأول)	120د
	11	مهارة اجراء المقابلة المهنية (الجزء الثاني)	120د

	12	بناء التفكير المقاولاتي لدى التلميذ	30د
	13	كتابة السيرة الذاتية	90د
	14	التعرف على مختلف أجهزة التشغيل في الجزائر	60د
الخامس والسادس	15	تصميم وبناء البرامج الارشادية (الخطوات والمراحل)	180د
	16	التدرب على انجاز برنامج ارشادي (الجزء الأول)	120د
	17	متابعة التدريب على مراحل وخطوات انجاز برنامج ارشادي (الجزء الثاني)	120د
	18	متابعة التدريب على مراحل وخطوات انجاز برنامج ارشادي (الجزء الثالث)	120د
السابع والثامن	19	المراحل والخطوات المنهجية لبحث او دراسة إجرائية.	120د
	20	كتابة تقرير بحث أو دراسة إجرائية .	90د
	21	التدريب على التحكم في برنامج الحزم الإحصائية (Spss) لاستغلاله في تحليل النتائج المدرسية.	180د
	22	تقييم البرنامج التكويني (القياس البعدي، قياس الرضا عن البرنامج التكويني)	120د
	23	اختتام البرنامج التكويني	60د
التاسع	24	القياس التتبعي بعد مدة شهر من انتهاء البرنامج التكويني	180د

-**ملاحظة:** يتخلل الجلستان من يوم تكويني فترة استراحة قهوة (20 دقائق) ، بينما تنطلق الجلسة المسائية بعد استراحة الغداء (13سا) .

8.2.4.4. الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج التكويني:

وعملا على تحقيق أهداف البرنامج التكويني اعتمد الباحث على منهجية العمل التشاركي والتفاعلي وتوظيف أساليب المحاكاة ولعب الأدوار ،وعلى آليات وتقنيات وأساليب تحاكي متطلبات واحتياجات المتكونين ،كما اعتمد أسلوب التثقيف بالنظير/ أو تثقيف الاقران .

وقد أشار د. عبد اللطيف أبو سعد (2011) إلى مجموعة من الأساليب و الفنيات والمهارات لما لها من أهمية في تعديل السلوك، وتستخدم في العملية الارشادية وهي:

– **التمارين الاحمائية:** وهي عبارة عن نشاطات الهادفة يستخدمها المكون أو المدرب لتنمية بعض المهارات الفرعية لدى المتكون أو المتعلم (كمهارة الاصغاء، التركيز، الملاحظة، الاسترخاء والانتباه)، وتعمل على كسر الروتين أثناء عملية التعلم.

–**المحاضرة:** يستخدم أسلوب المحاضرة لتبسيط وشرح المفاهيم والمصطلحات والأدوات والاستراتيجيات لأفراد المجموعة التجريبية مما يمكنهم من استيعاب محتوى البرنامج.

– **الحوار والمناقشة:** تستخدم هذه الفنية لتوطيد قنوات التواصل بين الباحث وأفراد المجموعة التجريبية، لضمان المشاركة الفعالة، حيث تفتح المجال لأفرا العينة لطرح الأسئلة واثراء موضوع التكوين والتعبير عن مشكلاتهم المهنية، وتساعدهم على فهم أكثر لمحتوى الجلسات، كما أن هذه الفنية تقوي رابطة الألفة والانسجام بين أفراد العينة كما تعتبر هذه الفنية مهمة بالنسبة للباحث من أجل معرفة مدى اهتمام أفراد المجموعة التجريبية وتوضيح مواطن الغموض الغموض فيه.

–**التطبيقات العملية:** يطلب من المتدربين القيام بالتطبيقات العملية وفي الجلسات التكوينية لتجسيد وتوظيف المعارف النظرية ميدانيا خلال ممارسة النشاط المهني في مجال التوجيه والارشاد المدرسي، كتطبيق مقياس الميول المهنية ومقاييس الذكاء واختبارات الاستعدادات المهنية.

–**لعب الأدوار:** يتم استخدام لعب الأدوار من طرف المشاركين في البرنامج للتدرب على مهارات الأداء، خاصة الأنشطة المتعلقة بالمقابلة وتطبيق المقاييس النفسية ومرافقة طالب التكوين في الاختيار المهني واعداد المشروع المهني.

–**النمذجة:** تقوم النمذجة على أساس امكانية تعلم سلوك ملاحظ لشخص آخر خاصة اذا كان ذو شخصية مؤثرة، حيث يتطابق سلوكه مع أقواله، وقد تكون النمذجة حية أو مصورة أو مسموعة، يتم توظيف النمذجة خلا الأنشطة التكوينية لتنمية مهارات الارشاد والتوجه المدرسي والمهني.

-**التعزيز**: يستخدم التعزيز لتدعيم وتثبيت السلوك المرغوب فيه والأداء المهني المطلوب، ومن أنواع التعزيز المستعمل في هذا البرنامج الثناء والتصفيق وكلمات الاستحسان اضافة الى هدايا رمزية تتمثل في كتب في الارشاد التوجيه المدرسي والمهني في صورتها الالكترونية.

-**العصف الذهني**: يطلب من المتدربين التفكير الجماعي من خلال ممارسة العصف الذهني للحصول على أكبر عدد ممكن من الأفكار، خاصة الجلسات التي يتم فيها التدريب على توليد البدائل لحل المشكلة من المشكلات.

-**التغذية الراجعة**: تستعمل التغذية الراجعة كتقييم فوري خلال تقديم محتوى كل جلسة، مما يسمح للباحث باتخاذ الاجراءات اللازمة سواء على مستوى الاتصال والتفاعل على مستوى المجموعة التجريبية مما يضمن السير الحسن للبرنامج، كما تقدم التغذية الراجعة مؤشرات على استيعاب المادة التدريبية واهتمام المتدربين بمواضيع التدريب.

-**الواجبات المنزلية**: تهدف الواجبات المنزلية الى نقل المعارف المكتسبة أثناء الجلسة التكوينية الى البيئة المهنية للفرد من خلال التوظيف التطبيقي الواقعي، ويعمل التكرار والتقييم المستمر على تحويل هذه العملية من القصدية الى التلقائية، وعليه يتم تكليف المتدربين عقب الجلسات التكوينية بأداء واجبات منزلية متعلقة بموضوع الجلسة، ويتم تقديم الواجبات ومناقشاتها على المستوى المجموعة الافتراضية للمجموعة التجريبية، والتي أنشئت لغرض متابعة وتقييم البرنامج التكويني، اذ تعد الواجبات المنزلية من أدوات تقييم الجلسات.

9.2.4.4. الأدوات والدعائم المستخدمة في البرنامج التكويني:

-النصوص التشريعية والتنظيمية لمهام مستشار التوجيه والارشاد في قطاع التربية الوطنية

-الدليل الاعلامي للتوجيه والارشاد المدرسي والمهني بقطاع التربية الوطنية

-دليل المؤسسات التكوينية

-الأوراق، والأقلام، والمطويات، والملصقات.

-جهاز الكمبيوتر، الأنترنت، عارض المعطيات.

-مدونة الشعب والتخصصات المهنية لقطاع التربية الوطنية بالجزائر

- رائز كاتل، رائز Krx34، رائز التحويلات TF80 في مجال التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

-دليل أجهزة دعم تشغيل الشباب في الجزائر وانشاء مؤسسة مصغرة.

- الإطار المرجعي لكفاءات مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

10.2.4.4.تقييم البرنامج التكويني:

يتم تقييم البرنامج وفق مستويين (المستوى الأول والمستوى الثاني) من نموذج كيرك باتريك والذي يشمل أربعة مستويات، تتمثل في ردة فعل المتكونين نحو التكوين و التدريب، مقدار التعلم المكتسب من البرنامج، أثر البرنامج في السلوك الأدائي، وأثر التدريب على بيئة العمل.

نموذج كيرك باتريك (KIRK Patrick):

- **المستوى الأول: رد الفعل**

يقوم هذا المستوى بتقييم رد فعل المتعلمين (المتكونين)، ما هي آرائهم حول العملية التكوينية؟ وما هو شعورهم نحوها؟ وهل يرونها ناجحة؟ .

- **المستوى الثاني: التعلم**

هنا يكون التقييم لما تم دراسته كنتيجة للعملية التدريبية، وما هي المعرفة والمواقف الخ التي طورها الدارس كنتيجة للعملية التكوينية؟

المستوى الثالث: السلوك

يهتم هذا المستوى بتأثير التدريب على العمل. في الواقع يطرح سؤالا " ما الذي يفعل الدارس مختلفا نتيجة التدريب والتكوين" ؟

- **المستوى الرابع: النتائج**

نقوم في هذا المستوى بتقييم نتيجة التدريب والتكوين على العمل أو البيئة التي يعمل فيها المتكون، على سبيل المثال. تأثير التكوين والتدريب خدمة العملاء على عدد الشكاوى المستلمة.

وتقوم معظم الدورات التدريبية والتكوينية على المستويين الأول والثاني، وتهمل في الغالب المستويين الثالث والرابع، وهذا ما يدعو للأسف لأن تقييمهما يمكن من اظهار قيمة التدريب والتكوين، والمشكلة أن تقيمهما صعب.

11.2.4.4 دليل البرنامج التكويني:

قام الباحث بتصميم برنامج تكويني، وتهدف الدراسة الحالية للتحقق من فاعليته من خلال دراسة أثره على تنمية بعض المهارات الارشادية لمستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، وقد استند في تصميم البرنامج الى العديد من الدراسات السابقة، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين للتحقق من مدى صدقه ومناسبته لأهداف الدراسة. واعد على شكل خطة تدريبية صممت ونفذت بهدف تنمية بعض المهارات الارشادية سواء من الناحية النظرية او التطبيقية، من خلال التعرف على بعض المهارات من حيث (التعريف، الهدف، الأهمية، الخطوات الأساسية المفترض اتباعها اثناء تطبيقها، نمذجة المهارة، ومناقشة كيفية استغلال هذه المهارة في العملية الارشادية). وصيغ البرنامج على شكل جلسات جماعية.

جدول رقم (19) يبين جلسات البرنامج التكويني

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الهدف من الجلسة	الفنيات المستخدمة	التقويم
الأولى	جلسة تمهيدية للتعارف وتهيئة للبرنامج	-تهيئة عينة الدراسة التجريبية الى تطبيق البرنامج. -يتعرف المشاركون على خطة سير العمل مدة البرنامج. -تعرف الباحث على توقعات مشاركين من البرنامج.	تمرين احمائي لكسر الجليد اللعب بالكرة من أجل التعارف، الحوار والنقاش، التعزيز، المحاضرة	استمارة تقييم جلسة تكوينية

		–توضيح اهداف البرنامج لتكويني وأهميته بالنسبة للمشاركين.		
		–الاتفاق على قوانين تسيير الجلسة. – تطبيق القياس القبلي.		
الثانية	مهارة استخدام الاختبارات والروائز السيكو تقنية	التعرف على مفهوم قياس القدرات العقلية.	تمرين أحمائي، الاسترخاء، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الحوار والنقاش، التعلم التعاوني	استمارة تقييم جلسة تكوينية
الثالثة		التعرف على بعض الروائز السيكو تقنية لقياس القدرات العقلية		
الرابعة		تطبيق عملي في الميدان لرائز كاتل		
الخامسة		تطبيق عملي في الميدان لرائز Krx34		
السادسة		تطبيق عملي في الميدان لرائز TF80 للتحويلات واستغلال نتائج الروائز في توجيه التلاميذ وارشادهم.		
السابعة	مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	المشروع الشخصي المهني (الجزء الأول)	تمارين احماء، حوار والنقاش، العصف الذهني، التغذية الراجعة. العمل التعاوني، الواجب المنزلي	استمارة تقييم جلسة تكوينية
الثامنة		المشروع الشخصي المهني (الجزء الثاني)		
التاسعة		مهارة اتخاذ القرار الدراسي والمهني		
العاشرة		مهارة اجراء المقابلة المهنية (الجزء الأول)		
الحادية عشر		مهارة اجراء المقابلة المهنية (الجزء الثاني)		
الثانية عشر		بناء التفكير المقاولاتي لدى التلميذ		
الثالثة عشر		كتابة السيرة الذاتية		

الرابعة عشر		التعرف على مختلف أجهزة التشغيل في الجزائر		
الخامسة عشر	مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية	يتعرف المشاركون على أهمية اعداد الخطة الارشادية.	تمرين أحمائي، الاسترخاء، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الحوار والنقاش، التعلم التعاوني، الواجب المنزلي.	استمارة تقييم جلسة تكوينية
		يتعرف المشاركون على خطوات تصميم وبناء البرامج الارشادية		
السادسة عشر		تصميم المجموعات التجريبية وتقييم البرامج الارشادية		
السابعة عشر		يتدرب المشاركون على بناء وتصميم برامج ارشادية من طرف المتكونين		
الثامنة عشر		متابعة تصميم برامج ارشادية من طرف المتكونين		
التاسعة عشر	مهارة البحثية	–يتعرف المشاركون على مراحل وخطوات انجاز بحث علمي (الجزء الأول)	الحوار، النقاش، العصف الذهني، التغذية الراجعة. العمل التعاوني، الواجب المنزلي	استمارة تقييم جلسة تكوينية
عشرون		– يتعرف على كيفية كتابة تقريربحث أو دراسة إجرائية .		
الواحد و عشرون		–يتدرب المشاركون على تطبيق الحزم الإحصائية (SPSS)لاستغلاله لتحليل النتائج المدرسية.		
الثانية و عشرون	تقييم عام لجلسات البرنامج التكويني	–أن يتعرف الباحث على مدى تحقق توقعات المشاركين من البرنامج التكويني. تطبيق مقياس المهارات الارشادية كمقياس بعدي. –المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي للحكم عل مدى تحقيق البرنامج لأهدافه.	تمرين احماء، الحوار والنقاش، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الاسترخاء	استمارة تقييم البرنامج التكويني (ملحق)

		يتعرف الباحث على رضا المشاركين عن البرنامج التكوين من خلال تمرير استمارة الرضا عن البرنامج التكويني.	التعزيز، الحوار والنقاش، العصف الذهني، التغذية الراجعة، الاسترخاء	استمارة تقييم الرضا عن البرنامج التكويني (ملحق...)
الثالثة وعشرون	اختتام البرنامج التكويني			
الرابعة وعشرون	القياس التتبعي	– قياس أثر البرنامج التكويني بعد شهر.		استمارة تقييم البرنامج التكويني

12.2.4.4. المرحلة الثانية: الضبط العلمي للبرنامج التكويني:

عرض الباحث البرنامج التكويني في صورته الأولية مرفقا بمجموعة من الاستمارات التقيمية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة في الجامعة ومن خبراء من قطاع التربية الوطنية تخصص "توجيه وارشاد مدرسي ومهني"، كما هو موضح في الملحق (ز) الخاص بقائمة المحكمين، وذلك بهدف ابداء ملاحظاتهم حول :

- سلامة الأهداف المصاغة وإمكانية تحقيقها وشموليتها.
- ارتباط محتوى البرنامج بالأهداف العامة.
- ملائمة الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج وعدد الجلسات لكل وحدة تكوينية.
- كفاية اشكال التقويم التي تضمنها البرنامج التكويني.
- ملاحظات حول البرنامج التكويني من ناحية التصميم والمحتوى، والفنيات المستخدمة والدعائم والأدوات والو سائل الموظفة. والجدول التالي يبين نتائج التحكيم:

جدول رقم (20) نتائج تحكيم البرنامج التكويني

عناصر التحكيم	النتيجة		نسبة الموافقة	الملاحظات
	موافق	غير موافق		
عنوان البرنامج	07	/	100	/
خطوات البرنامج	07	/	100	/
اهداف البرنامج	07	/	100	/
محتوى البرنامج	07		100	/
مدة البرنامج	05	02	67	تقليص مدة بعض الجلسات
الفنيات المستخدمة	07	/	100	/
عدد الجلسات	04	03	57	حذف بعض جلسات
الإخراج العام للبرنامج	07	/	100	مقبول

13.2.4.4. أدوات تقييم البرنامج التكويني

جدول رقم (21) يبين نتائج تحكيم برنامج تكويني من حيث نماذج التقييم ومراحله

	عناصر التحكيم	النتيجة		نسبة الموافقة	الملاحظات
		موافق	غير موافق		
مراحل التقييم	التقييم القبلي	07		100	
	التقييم التكويني اثناء التدريب	07		100	– التقييم الذاتي –مراجعة الاقران
	التقييم البعدي	07		100	
	التقييم التتبعي	07		100	
	استمارة تقييم الجلسة	07		100	

	استمارة الرضا عن البرنامج التكويني	05		70	

– **استمارة القياس القبلي والبعدي والتتبعي** :يتم دراسة النتائج لحساب احصائيا للتوصل لدرجة فاعلية البرنامج التكويني من خلال درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه مباشرة ،وكذا مقارنة درجات لقياس البعدي والقياس التتبعي لمعرفة أثر البرنامج التكويني بعد مدة شهر .

– **استمارة تقييم كل الجلسة** : توزع استمارة تقييم كل جلسة بعد نهايتها مباشرة ، تعبء من طرف المتكونين ويتم استغلالها في عرض وتفسير النتائج .

–**استمارة تقييم الكلي للبرنامج:** تتم تعبئتها من طرف المتكونين بعد الانتهاء من البرنامج التكويني ويتم استغلالها في عرض وتفسير النتائج .

– **الواجب المنزلي** :يعتبر الواجب المنزلي أداة ن الأدوات التي التي يستغلها الباحث لمعرفة مدى تحقق اهداف البرنامج التكويني ،من خلال تصحيحه ومناقشة محتواه من طرف المكون والمشاركين في البرنامج مع بداية كل جلسة .

– **الدراسة الاستطلاعية للبرنامج** :من خلال عرض البرنامج التكويني على محكمين لإبداء أرائهم حوله ،وكذا التجريب الاولي للبرنامج .

استمارة الرضا عن البرنامج التكويني :

استمارة الرضا عن البرنامج عبارة عن أداة أعدها الباحث بعد الاطلاع على الدراسات السابقة (دراسة عليم عقيلة ة تراري مختارية (2021)، ودراسة نبار(2018)، ودراسة احمد سليم سليم (2015) للكشف عن رضا أفراد المجموعة التجريبية عن البرنامج التكويني المقترح، وشملت الابعاد التالية: بعد محتوى البرنامج، بعد الدعائم البيداغوجية، بعد الاشراف على التدريب، بعد العلاقات أثناء التدريب، بعد الإنجاز. وتطبق الاستمارة بعد الانتهاء من البرنامج التكويني مباشرة.

وللحكم على مستوى الرضا على البرنامج ، قسمت الدرجات الى اربع فئات (مرتفع، فوق المتوسط، متوسط، دون المتوسط)، وتم اعتماد معادلة (درويش ورحمة ،2012 ص75).

طول الفئة = اعلى درجة للاستجابة في الاستبيان – أدني درجة للاستجابة في الاستبيان /عدد فئات تدرج الاستجابة (المستويات).

يتراوح مستوى الأداء المنخفض بين 1.75الى اقل من 2.50

يتراوح مستوى الأداء المتوسط من 2.50 الى اقل من 3.25

يتراوح مستوى الأداء فوق المتوسط من 3.25 الى اقل من 4

يتراوح مستوى الأداء المرتفع من 4 الى 4.75

وقدمت الاستمارة الى عدد من المحكمين، كما يظهر في الملحق (ز)، و قد اسفرت نتائج التحكيم عن نسبة اتفاق مرتفعة حول صلاحية الفقرات لما تقيسه .لتصبح الاستمارة جاهزة للاستعمال مباشرة بعد الاتنهاء من تطبيق البرنامج وتظهر في صورتها النهائية في الملحق (هـ).وقام الباحث بحساب المتوسطات النظرية لأبعاد استمارة الرضا لتوظيفها لاحقا كقيمة محكية في تقدير مستوى الرضا .

جدول رقم (22) المتوسط النظري لاستبيان الرضا عن البرنامج

ابعاد الاستبيان	الفقرات	الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	السقف النظري لكل بعد	المتوسط النظري
المحتوى	10	10	50	50-10	30
الدعائم	5	5	25	25-5	15
الاشراف على التكوين	6	6	30	30-6	18
العلاقات اثناء التدريب	5	5	25	25-5	15
الإنجاز	4	4	20	20-4	12

التجريب الاستطلاعي للبرنامج:

قام الباحث بالتجريب الاستطلاعي للبرنامج التكويني استطلاعيا بهدف التحقق من:

- كفاية الوقت والزمن المخصص للتكوين.
- وضوح تعليمات البرنامج.
- معرفة مدى تقبل المتكونين للبرنامج المقترح.
- وضوح أساليب التقويم.
- استشراف المعيقات المحتملة في الدراسة الأساسية لإيجاد الحلول الممكنة.
- تجريب المحتوى العلمي للبرنامج ووسائله بغرض الضبط او التعديل.

تم تجريب وحدة من البرنامج التكويني المقترح وهي: استخدام الروائز السيكو تقنية، واختار الباحث ثلاثة عشر (13) مستشارا للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من خارج عينة الدراسة الاستطلاعية الذين اثبتوا استعدادا للتكوين، لإجراء الدراسة الاستطلاعية حيث اتفق الباحث مع المجموعة على التطبيق الاستطلاعي بمركز التوجيه المدرسي والمهني على شكل دورة تدريبية متواصلة في الأسبوع الأول من شهر ديسمبر 2021. وتتميز عينة التطبيق الاستطلاعي بما يلي:

جدول رقم (23) يوضح توزيع عينة التجريب الاستطلاعي للبرنامج التكويني وفق متغيرات الجنس والتخصص والخبرة

المتـــغير	الفئـــة	التكـــرار	النسبـــة
الجنـــس	ذكور	03	%23.07
	اناث	10	%76.92
	المجموع	13	%100
المستـــوى الأكاديمـــي	ليسانس	08	%61.53
	ماستر	05	%38.46
	ماجستير	/	/
	المجموع		%100
التخـــصص	علم النفس	05	%38.46
	علم الاجتماع	06	%46.15

	علوم التربية	02	%15.38
	المجموع	13	%100
الخبـــرة	أقل من 5 سنوات	09	%69.23
	ما بين 5 و10 سنوات	04	%30.76
	أكثر من 10 سنوات	/	/
	المجموع	13	%100

يوضح الجدول رقم (23) خصائص عينة التجريب الاستطلاعي، فعدد المتكونين (13) فردا، منهم عشرة (10) اناث بنسبة 76.92% .بينما يظهر الجدول ان التخصص الأكثر مشاركة هو تخصص علم الاجتماع بنسبة مشاركة بلغت 46.15**%**. اما بالنسبة للخبرة المهنية فكانت أكبر نسبة 69.23**%** من فئة أقل من خمس سنوات. وقد شارك في العينة الاستطلاعية الحاصلون على شهادة ليسانس بنسبة 61.53**%** وهم يشكلون غالبية افراد العينة الاستطلاعية للدراسة.

نتائج التجريب الاستطلاعي للبرنامج التكويني :

سمح التجريب الاستطلاعي للباحث من الوقوف على تقييم عناصر المجموعة التدريبية وذلك على مراحل:

- مرحلة تقييم الجلسات التكوينية.
- من خلال تقييم البرنامج بعد الانتهاء منه من خلال ردود افعالهم.
- قياس الأثر من خلال القياس القبلي والقياس البعدي لمعرفة الأثر الذي تركه البرنامج.

جدول رقم (24) يوضح الفروق بين(القياس القبلي والقياس البعدي باستعمال اختبار ويلكوكسن (Signed Wilcoxon).

المتغير	القياس	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الدرجة الكلية لمقياس المهارات	**قياس قبلي**	**السالبة**	0	0	0	3.181	0.01	دالة احصائيا
		الموجبة	13	7	91			
	قياس بعدي	**المتساوية**	0					
		المجموع	13					

** قيمة **Z** الجدولية عند مستوى دلالة 0.01 تساوي (2.58)

* قيمة **Z** الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 تساوي (1.96)

ويتضح من خلال الجدول السابق ان جميع قيم **Z** المحسوبة على جميع المجالات والدرجة الكلية أكبر من قيمة **Z** الجدولية، مما يدل على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج التكويني المقترح لتنمية المهارات الارشادية.

ولتحديد فاعلية البرنامج التكويني قام الباحث بمعالجة نتائج بتطبيق مقياس المهارات الارشادية قبليا وبعديا باستخدام معادلة بليك (BLAKE) للكسب المعدل:

م1 = متوسط درجات القياس القبلي

م2= متوسط درجات القياس البعدي

ن= النهاية العظمى للدرجات

جدول رقم (25) يبين فاعلية البرنامج التكويني لدى العينة التجريبية بمقارنة القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الارشادية

المجال	متوسط الدرجات في القياس القبلي	متوسط الدرجات في القياس القبلي	الفاعلية	نسبة الكسب المعدل لبليك
الدرجة الكلية	**202.38**	**303.40**	**0.90**	**1.22**

ويتضح من الجدول السابق ان قيم الفاعلية للدرجة الكلية لمقياس المهارات الإرشادية قريبة من الواحد الصحيح ونسبة بلاك للكسب المعدل تفوق 1.2 وهو المدى الذي حدده بلاك لفاعلية البرامج التكوينية والتدريبية. مما يؤكد فاعلية البرنامج التكويني لتنمية المهارات الإرشادية لمستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

ثانيا: الدراسة الأساسية

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات ويشمل المنهج المستخدم في البحث ، فضلا عن وصف مجتمع البحث وعينته التي تم تطبيق البحث عليها، كما سيتعرض هذا الفصل الى توضيح الأدوات التي تم استخدامها وتوضيح الخطوات الاجرائية التي اللازمة من حيث صدق وثبات الأدوات، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجتها والتي تم استخدامها لمعالجة بيانات البحث، كما يتم توضيح الإجراءات التي تمت لتطبيق أدوات البحث، واعداد البرنامج التكويني وجلساته التدريبية، وذلك بهدف تحقيق أغراض واهداف البحث والتي يتم عرضها على النحو التالي .

5.4. منهج البحث: استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة باعتباره المنهج الملائم لطبيعة الدراسة، ويستخدم في البحث للتعرف على فاعلية (أثر) برنامج مقترح لتكوين مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي المهني في بعض المهارات الارشادية، وهو المنهج الذي يقوم بدراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات (القحطاني ،2005 ص177). إن هدف الباحث الرئيس هو التعرف على فاعلية برنامج تكويني تدريبي واقعي (كمتغير مستقل) للدراسة، في تنمية بعض المهارات الارشادية (كمتغير تابع) لدى عينة من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني. وأن من أهداف هذا المنهج "الشبه تجريبي" انشاء علاقة سببية بين المتغيرات من خلال تصميم الموقف التجريبي، حيث يجري تغير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة، بشكل منظم من أجل تحديد الأثر الناجم عن هذا المتغير. كما أن هذا المنهج يعتمد على التطبيق الميداني للتجربة ويستخدم للمفاضلة بين طريقتين أو أسلوبين لاختيار أحدهما للتطبيق المباشر أو التطبيق بعد التعديل وفقا لغايات الدراسة أو الحاجة البحثية اليها (نقلا عن :الطخيس،2012، ص56).

وقد قام الباحث باختيار أحد التصميمات الخاصة بالمنهج التجريبي، المتمثل في التصميم التجريبي للمجموعة الواحدة، أي القياس قبل تطبيق البرنامج التكويني (قياس قبلي) وقياس بعد تنفيذ البرنامج التكويني (قياس بعدي) .

6.4. المجتمع الأصلي للدراسة.

تكون مجتمع الدراسة من جميع مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بمركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية لولاية مستغانم، بلغ عددهم (185) مستشارا ومستشارة خلال الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 2021/2020، حسب الإحصائيات الرسمية الصادرة عن مديرية التربية.

جدول(26) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة
الجنس	الذكور	33	%17.84
	الاناث	152	%82.16
	المجموع	185	%100

يتضح من الجدول (26) توزيع مجتمع الدراسة وان عدد إناث بلغ نسبة (82.16%) وهو أكبر من عدد الذكور الذي يمثل نسبة (17.84%).

7.4. عينة الدراسة الأساسية:

تم توجيه دعوة لواحد وثلاثون (31) مستشارا للمشاركة في البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، الا أن ظروف البعض حالت دون التحاق (06) خمس مستشارات بسبب المرض. وتم اختيار العينة بطريقة قصدية للاعتبارات التالية:

- احتياجات عينة البحث تدريبية بدرجة كبيرة الى تنمية مهاراتهم.
- رغبة المستشارين في المشاركة في البرنامج التكويني.

وقد تم تحديد عينة الدراسة خلال السداسي الأول من السنة الدراسية 2021/2020.

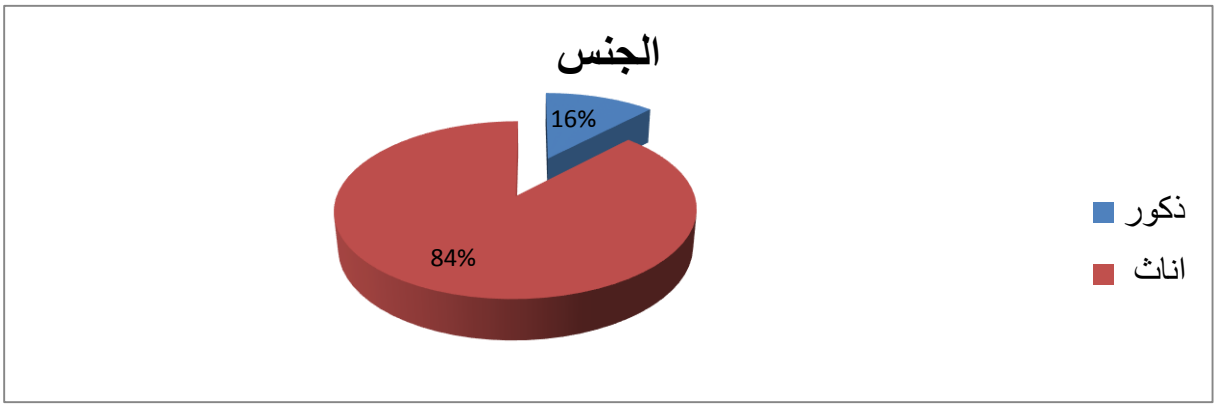
1.7.4.مواصفات عينة الدراسة الأساسية:

تميزت عينة الدراسة بغالبية عنصر الاناث على عنصر الذكور، وبتعدد التخصصات الاصلية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني (علم النفس، عمل وتنظيم، عيادي، علوم التربية، ارشاد وتوجيه، علم الاجتماع : سياسي،عائلي، ثقافي، تربوي ..) ، كما تميزت بمتغير الخبرة المهنية ونوع الشهادة الاكاديمية، وفيما يلي عرض يوضح ذلك :

2.1.7.4. توزيع العينة وفق متغير الجنس:

جدول رقم (27) يوضح توزيع العينة حسب الجنس للدراسة الأساسية

الجنس	التكرار	النسبة المئوية %
ذكور	04	16%
اناث	21	84%
المجموع	25	%100



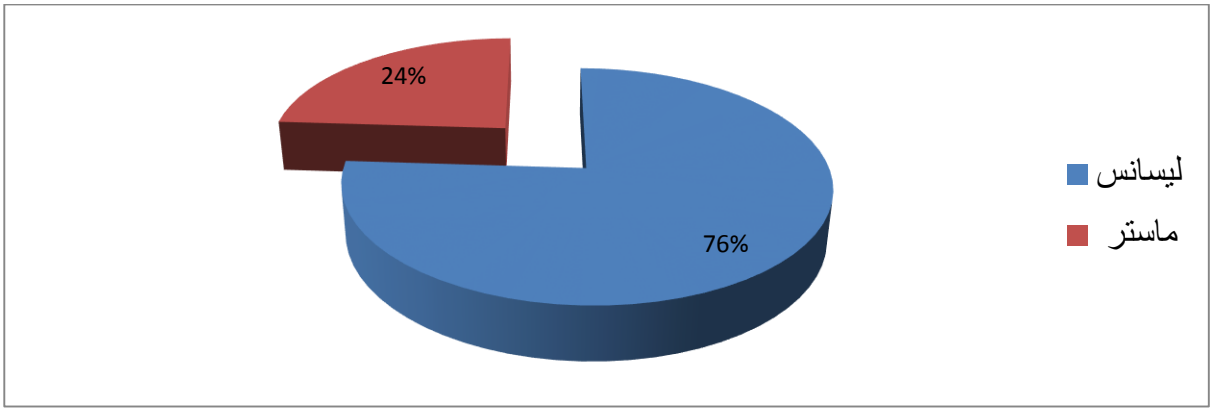
الشكل البياني رقم (05) توزيع العينة حسب متغير الجنس للدراسة الأساسية

يتبين ن خلال الجدول رقم (27) المتعلق بتوزيع العينة وفقا متغير الجنس ان عدد الاناث يمثل ما نسبته (84%) و يفوق عدد الذكوربنسبة (16%) ، كما هو موضح في الشكل البياني رقم (05) .

3.1.7.4. توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول رقم (28) يبين توزيع العينة حسب متغير المؤهل العلمي للدراسة الأساسية

المؤهل	التكرار	%
ليسانس	19	%76
ماستر	06	%24
المجموع	25	%100



الشكل البياني رقم (06) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي للدراسة الأساسية

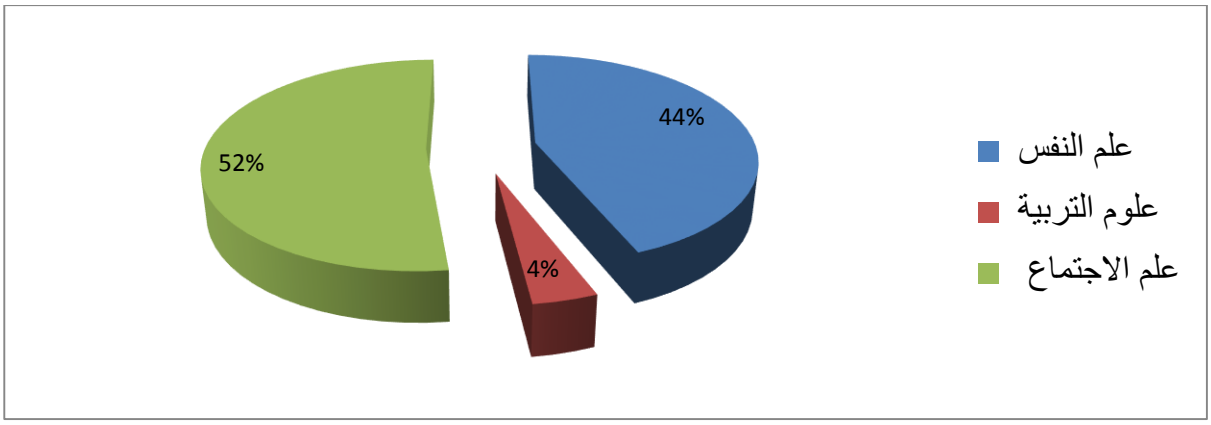
يشير الجدول رقم (28) والشكل البياني رقم (06): ان عدد المستشارين الحاصلين على شهادة ليسانس تمثل (19) مستشارا من العدد الكلي للعينة (25) والتي تمثل نسبة (76%)، بينما شهادة الماستر بلغ عدد الحاصلين عليها (06) أي ما يعادل نسبة (12 %) من عينة الدراسة، وعليه فان المؤهل العلمي والمتمثل في الليسانس يمثل الأغلبية بالنسبة لعينة الدراسة.

4.1.7.4. توزيع العينة وفق التخصص الأكاديمي:

جدول رقم (29) يبين توزيع افراد العينة حسب متغير التخصص الأكاديمي للدراسة الأساسية.

التخصص الأكاديمي	التخصص الدقيق	التكرار	%النسبة
	علم النفس العيادي	11	%44
	علم النفس عمل وتنظيم		

علم النفس	علم النفس المدرسي		
علوم التربية	ارشاد و توجيه	01	%04
علم الاجتماع	علم الاجتماع السياسي	13	%52
	علم الاجتماع الثقافي		
	علم الاجتماع العائلي		
	علم الاجتماع الاتصال		
المجموع		**25**	**%100**



الشكل البياني رقم (07) يبين توزيع العينة حسب متغير التخصص الأكاديمي للدراسة الأساسية.

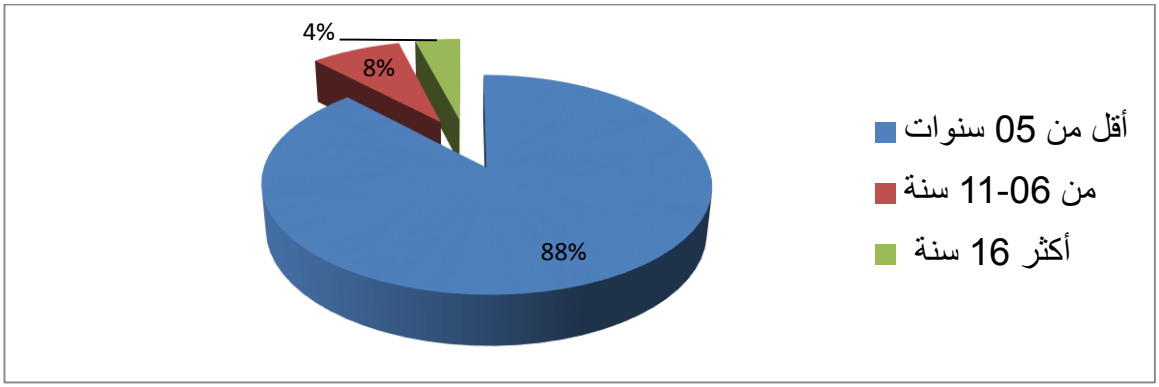
يتبين من خلال الجدول رقم (30) والشكل رقم (07) ان التخصص الاكاديمي الأكثر وجودا هو علم الاجتماع بمختلف تخصصاته وفروعه (13) بنسبة (52.00%) يليه تخصص علم النفس بمختلف فروعه (11) وبنسبة (44%) ثم تخصص علوم التربية(01) وبنسبة (04.00 %).

4.1.7.4. توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية:

جدول رقم (30) توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية للدراسة الأساسية

الاقدمية في المنصب	التكرار	%
أقل من 05 سنوات	22	%88
من 06-11 سنة	02	%08

أكثر 16 سنة	01	04%
المجموع	25	%100



الشكل البياني رقم (08) يبين توزيع العينة حسب متغير الخبرة المهنية للدراسة الأساسية

يلاحظ من خلا ل الجدول رقم (30) والشكل رقم (08) أن 88 % من أفراد عينة الدراسة الأساسية لديهم خبرة تقل عن ثلاثة سنوات ممارسة للتوجيه والارشاد المدرسي والمهني، بينما يوجد ما يقارب 04% تفوق خبرتهم 16 سنوات.

8.4. متغيرات الدراسة:

- **المتغير المستقل:** البرنامج التكويني
- **المتغير التابع:** المهارات الارشادية وتشمل :(مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارة استخدام الروائز والاختبارات السيكو تقنية (رائز كاتل، رائز Krx34، رائز التحويلات TF80)، مهارة الاندماج المهني وسوق العمل، مهارة القيام بالبحوث والدراسات.
- **المتغيرات الوسيطية :**

✓ الجنس

✓ المؤهل العلمي

✓ التخصص الأكاديمي

✓ الخبرة المهنية

9.4. أدوات الدراسة الأساسية:

تمثلت أدوات الدراسة الأساسية في البرنامج التكويني، وأدوات تقييم البرنامج التكويني.

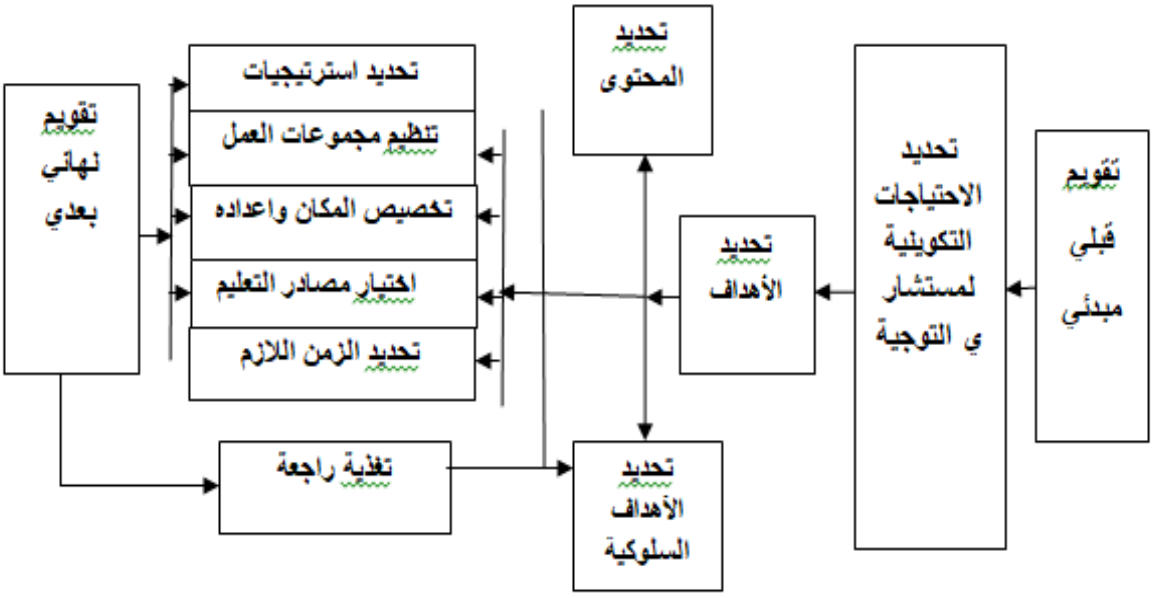
1.9.4. البرنامج التكويني:

2.1.9.4. وصف البرنامج التكويني:

التصميم التجريبي وإجراءات التجربة: إن التصميم التجريبي كما هو مبين في الشكل رقم (09)، ينطلق من تحديد العينة وأداة التجريب، ثم القياس القبلي باستعمال اختبار المعارف، ثم تطبيق البرنامج التكويني، ثم تقييم الأداء للبرنامج التكويني على بطاقة تقييم الأداء الملاحظ ثم اجراء القياس البعدي مباشرة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التكويني وذلك باستعمال اختبار المعارف بعدها اجراء المقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي.

وفي ضوء أسس بناء البرامج التكوينية والتدريبية، وبناء على تحديد الاحتياجات التكوينية وفق استجابات عينة البحث من مستشاري التوجيه والارشاد، تم وضع تصور مقترح للبرنامج التكويني.

والتزم البحث الحالي عند بناء البرنامج المعني بتنمية المهارات الارشادية بنموذج " GERLACH & ELY model ,1980 "(بدر بن عبد الله صالح ،2004ص 41-45)، وهو تصنيف يحتوي على خمسة مكونات ادراكية وفئات فردية للأهداف الوجدانية والحركية ، مبين مع بعض التعديل بالشكل التالي:



الشكل رقم (09) نموذج التصميم المتبع في البرنامج التكوينـي

10.4. مراحل تنفيذ البرنامج التكويني: مـر البرنامج التكويني بأربعة مراحل مختلفة تمثلت في: مرحلة البدء، مرحلة الانتقال، مرحلة البناء، ومرحلة الإقفال، إضافة الى مرحلة ما قبل البرنامج، ومرحلة ما بعد البرنامج. والجدول التالي يوضح المراحل والإجراءات التي تمت، بالإضافة الى الجلسات التي تغطي كل مرحلة.

جدول (31) يوضح مراحل تنفيذ البرنامج التكويني

مراحل البرنامج	الإجراءات المنفذة	الجلسات
مرحلة البدء	– اتاحة الفرصة لأعضاء المجموعة التجريبية للتعرف على بعضهم البعض والتعرف على المكونين – التعريف بالهدف العام للبرنامج التكويني – الإتفاق على قواعد العمل .	الجلسة الأولى
مرحلة الانتقال	التعريف بالاختبارت العقلية ،و التعريف بالروائز السيكو تقنية المستخدة في توجيه و ارشاد التلميذ.	الجلسة الثانية

مرحلة الانتقال	– التعريف بالبرنامج الارشادي وأهميته في عملية التوجيه والارشاد المدرسي والمهني. – التعريف بمراحل خطوات بناء برنامج ارشادي – تعريف المجموعة التجريبية بالاختبارات العقلية وأهميتها في عملية التوجيه والارشاد ومساعدة التلميذ على معرفة لذاته.	الجلسة الثالثة الى الجلسة السادسة
مرحلة العمل	اكساب افراد عينة المجموعة التجريبية مجموعة من المهارات التي تساعدهم على أداء مهامهم من خلال تمكينهم من استخدام الاختبارات والروائز السيكو تقنية (كرائز كاتل ،رائز التحويلات، رائز Krx34) لتسهيل عملية توجيه وارشاد التلاميذ.تعريفهم بخطوات ومراحل تصميم وبناء البرامج الارشادية داخل الوسط المدرسي، والتمكن من تسهيل عملية الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل للتلميذ لمساعدته على تحقيق مشروعه الشخصي المستقبلي. تمكين المستشار من مهارات البحث العلمي.	الجلسة السابعة الى الجلسة الثانية والعشرون
مرحلة الاقفال	–انهاء البرنامج التكويني. – التحقق من فاعلية البرنامج التكويني.	الجلسة الثالثة والعشرون
مرحلة ما بعد البرنامج	تطبيق القياس التتبعي للتأكد من استمرار اثر البرنامج التكويني مدى تحقق الأهداف المسطرة للبرنامج	الجلسة الثانية والعشرون حتى الرابعة والعشرون

11.4.إجراءات تطبيق البرنامج التكويني:

لضمان تطبيق محكم للبرنامج، اتبعت الخطوات التالية:

– الحصول على الموافقة اللازمة لتطبيق البرنامج التكويني وأدواته على عينة الدراسة من مديرية التربية لولاية مستغانم .

– تطبيق استبيان تحديد الاحتياجات التكوينية على عينة الدراسة.

– التهيئة لعملية تكوين عينة البحث على المهارات الارشادية.

– تعريف افراد العينة بإجراءات ومراحل البرنامج التكويني، والهدف من أنشطة كل مرحلة من مراحل البرنامج.

– تجهيز التقنيات والأدوات والوسائل التعليمية اللازمة للتدريب.

– توزيع افراد عينة الدراسة ضمن مجموعات صغيرة، وتوضيح طريقتي العمل الفردية والجماعية، وكيفية العمل اثناء الورشة، واهمية الالتزام بالتعليمات الموجودة.

– تطبيق القياس البعدي واستبيان الرضا عن البرنامج بعد انتهاء التكوين.

– تطبيق القياس البعدي التتبعي بعد شهر من تطبيق البرنامج التكويني، وتقييم إنجازات المتدربين.

12.4. الوسائل المستعملة في تقييم البرنامج التكويني:

– استمارة القياس القبلي والبعدي والتتبعي ،

– استمارة تقييم كل الجلسة ،

– استمارة تقييم الكلي للبرنامج،

– الواجب المنزلي ،

– استمارة قياس رضا (اتجاهات) المتكونين نحو البرنامج التكوين: اعدت من طرف الباحث بعد الاطلاع على الادب التربوي، والدراسات السابقة منها دراسة نبار(2018)،عليم عقيلة وتراري مختارية(2021)، دراسة أحمد سليم سليم وسوزان المقطرن (2015) للكشف عن اتجاهات والرضا عن البرنامج التكويني. ويمرر هذا الاستبيان على المتكونين مباشرة بعد الانتهاء من التكوين.

13.4. تقييم البرنامج التكويني وفق نموذج كيرك باتريك :

تقييم البرنامج وفق نموذج كيرك باتريك حسب مستوياته الأربعة:

- رد فعل المتكونين نحو عملية التكوين: يستخدم استمارة الرضا عن البرنامج التكويني، استمارات تقويم الجلسات التكوينية.

- مقدار التعلم المكتسب القياس القبلي والقياس البعدي والتتبعي باستعمال مقياس المهارات الارشادية.
- أثر البرنامج على أداء المتكون: تستخدم بطاقات تقييم إنجازات المتدربين.
- أثر التكوين على بيئة العمل: تقييم إنجازات المتكونين في البيئة العمل.

15.4. حدود الدراسة الأساسية:

– **الحدود البشرية:** يطبق البرنامج التكويني على عينة قوامها (25) متكونا من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، من الذين شاركوا في تحديد الاحتياجات التكوينية، ولهم احتياجات تكوينية كبيرة في مجال بعض المهارات الارشادية.

– **الحدود الزمنية للدراسة الأساسية:** تمت الدراسة الأساسية خلال السنة الدراسية 2022/2021، خلال الثلاثي الثاني والثلاثي الثالث. وتوزعت على المراحل التالية:

– الثلاثي الثاني من السنة الدراسية 2022/2021، تمت فيه قياس فاعلية البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من خلال القياس التتبعي.

والجدول التالي يلخص الفترة الزمنية التي التقى فيها الباحث مع عينة الدراسة الأساسية (العينة التجريبية).

جدول رقم (32) يلخص لقاءات الباحث بأفراد العينة التجريبية

رقم	اللقاءات	الفترات الزمنية
01	تنفيذ البرنامج التكويني على العينة التجريبية لتنمية بعض المهارات الارشادية لدى مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني	09 يناير 2022الى 17 مارس 2022
02	قياس أثر البرنامج التكويني لتنمية بعض المهارات الارشادية لدى مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.	الأسبوع الثالث من شهر ماي 2022

الحدود المكانية للدراسة:

تمت الدراسة الأساسية بثانوية الشهيد بن قلة تواتي بولاية مستغانم، حيث تم تطبيق البرنامج التكويني على العينة التجريبية وقياس أثره مباشرة بعد لتطبيق (قياس قبلي وقياس بعدي).

بينما القياس التتبعي للتحقق من فاعلية البرنامج التكويني تم بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية مستغانم حيث تم استدعاء افراد عينة الدراسة الأساسية وذلك بعد فترة شهر تقريبا.

16.4. .الأساليب الإحصائية المستخدمة:

قام الباحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة من خلال معالجة معطيات البحث من خلال برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية (SPSS). وذلك للتأكد من صحة الفروض، وتحليل البيانات التي تم تجميعها:

- التكرارات (استعملت في صدق المحكمين).
- النسب المئوية لحساب مواصفات العينة، صدق المحكمين، وفي حساب استجابات المتكونين.
- اختبار "ت"(t. test) للمجموعة الواحدة أو العينتين المرتبطتين، لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس البعدي والقياس التتبعي.
- المتوسطات الحسابية: استعملت في استبيان الاحتياجات، بطاقة تقييم الأداء الملاحظ، واستمارة الرضا عن البرنامج التكويني والعملية التكوينية.
- **ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)**: لحساب الاتساق الداخلي لبنود الاستبيانين.
- **معادلة بلاك: لحساب** نسبة الكسب المعدل لقياس فاعلية البرنامج التكويني المقترح.

ولتحديد فاعلية البرنامج التكويني قام الباحث بمعالجة النتائج بتطبيق مقياس المهارات الارشادية قبليا وبعديا باستخدام معادلة بل ك (BLAKE) للكسب المعدل:

م1 = متوسط درجات القياس القبلي

م2= متوسط درجات القياس البعدي

ن= الدرجة العظمى للمقياس ،أو الدرجة الكلية للاختبار .

- **حجم الأثر** :يعتمد بعض الباحثين في تقرير نتائجهم على الدلالة الإحصائية للنسبة التائية دون محاولة الكشف عن العلاقة القائمة بين المتغيرين ،مما يؤدي الى مغالاة في تفسير النتائج اعتمادا على دلالة قيمة " ت" ، وعندما تكون قيمتها دالة احصائيا يكون هناك تأثير غير صفري للمتغير المستقل في المتغير التابع ، الا أنه لا يدل على حجم الاثر او درجة العلاقة بين المتغيرين و قد لا تعني درجة "ت" الإحصائية وجود علاقة قوية بين المتغيرين ،لذا يجب تحديد قوة هذه العلاقة أو (قوة الأثر)،و يتم ذلك : (في حالة اختبار "ت") من خلال استخدام (إيتا²)

$$n^2 = \frac{T^2}{df+T^2}$$

ويرمز لها

n^2= ايتا مربع T^2: قيمة "ت" (t.test) للتربيع df: درجة الحرية

وقد استخدم المقياس الآتي لتفسير قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (فهمي ،2005،ص485-486) نقلا عن

جدول رقم (33) يبين معيار حجم الأثر

حجم الأثر	التقدير
60 % فأكثر	حجم أثر مرتفع
من (50%) الى (50.99%)	حجم أثر متوسط
أقل من (50%)	حجم أثر ضعيف

17.4. الصعوبات المتعلقة بإنجاز الدراسة الأساسية:

- قلة الدراسات السابقة الخاصة بالبرامج التكوينية والتدريبية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني خصوصا في البيئة المحلية الجزائرية باستثناء التركيز في بعض الدراسات الموجودة على تشخيص الاحتياجات التدريبية والتكوينية دون انجاز برامج لذلك.
- عدم الاكتراث الموجود لدى فئة كبيرة من قطاع التربية الوطنية للاستجابة لتحديد الاحتياجات، وأحيانا عدم الجدية.
- وجود صعوبة كبيرة جدا لمن هم من خارج قطاع التربية للقيام بتجسيد برامج تكوينية وتدريبية سواء للتلاميذ أو مع الطاقم التربوي أو الإداري.

الفصـل الخـامس

عرض وتفسير نتائـج الدراسة

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل اليها الباحث بناء على المعالجات الإحصائية التي استخدمها وتحليله للبيانات التي تم التوصل اليها من خلال تفريغ أدوات الدراسة، وهي مقياس المهارات الارشادية والبرنامج التكويني ومناقشة تساؤلات وفرضيات الدراسة.

1-عرض وتفسير نتائج الدراسة:

1.1-الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي للبرنامج التكويني على مقياس المهارات الارشادية بأبعاده الأربعة.

ويعتبر هذا الفرض هو جوهر الدراسة وبمثابة فرضها الرئيسي وللتحقق من صحته قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لكل من مكونات مقياس المهارات الارشادية بأبعاده (بعد بناء وتصميم البرامج الإرشادية، بعد مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية، بعد معرفة سوق العمل والاندماج المهني، بعد المهارات البحثية)، باستخدام اختبار" ت" لدراسة للفروق" بين متوسطي عينتين مرتبطتين (t.test) في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي والجدول رقم (34) يوضح ذلك:

جدول (34) قيم " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المه ارات الارشادية (ن= 25)

ابعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي		الفرق بين المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
	القياس القبلي	القياس البعدي							
تصميم وبناء البرامج الارشادية	5.48	13.04	−7.56	1.828	20.683	24	0.000	دالة	9.94
استخدام الروائز السيكو تقنية	4.04	10.00	−5.96	1.670	−17.841	24	0.000	دالة	0.92
الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	5.80	13.00	−7.20	2.041	−17.636	24	0.000	دالة	0.92
المهارات البحثية	4.28	9.88	−5.6	1.893	−14.792	24	0.000	دالة	0.90
الدرجة الكلية	19.60	45.92	−26.32	5.699	−23.092	24	0.000	دالة	0.95

يستدل من خلال الجدول رقم (34) ان قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية نتيجة الاختبار القبلي و البعدي قد بلغت (23.092) عند درجات الحرية (24) و تبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) و هي قيمة اصغر من مستوى الدلالة (0.05)، ما يشير الى وجود فرق دال احصائيا ، بين متوسطي درجات إجابات مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لمقياس المهارات الارشادية، وفي كل بعد من أبعاده ،ما يدعو الى قبول فرضية البحث التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات إجابات المستشارين في القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الارشادية بكل ابعاده .

وبهدف معرفة حجم الأثر ،استخدم (ايتا مربع n^2) لقياس حجم الأثر على مقياس المهارات الارشادية بكل أبعاده، ويوضح الجدول (34) أن حجم الأثر بلغ (0.95)، وهي قيمة تشير الى حجم اثر مرتفع وفق المعيار الموضح في الجدول رقم (33) ،كما يلاحظ أنه مرتفع أيضا في في كل ابعاد المقياس و بالتالي فان نسبة (95%) من التباين بين في الدرجة الكلية بين القياسين القبلي والبعدي تعزى لأثر المتغير المستقل، وعليه فان البرنامج التكويني المقترح (المتغير المستقل) يؤثر تأثيرا مرتفعا في المهارات الارشادية (المتغير التابع)، وفي كل الابعاد .

وحسب معامل بلاك للكسب المعدل في حالة كانت قيم "ت" دالة احصائيا، وذلك للتعرف فاعلية البرنامج المقترح لتكوين مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني على المهارات الارشادية المحددة (مهارة بناء وتصميم البرامج الارشادية، مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية، مهارة معرفة سوق العمل والاندماج المهني، والمهارات البحثية) من خلال حساب المتوسط الحسابي للدرجات في القياسين القبلي والبعدي، وتطبيق قانون بلاك (Blake) لاختبار الفاعلية الذي ينص على:

$$\text{نسبة الكسب} = \frac{\text{م2} - \text{م1}}{\text{ع} - \text{م1}} + \frac{\text{م2} - \text{م1}}{\text{ع}}$$

حيث: م1 = المتوسط الحسابي لاستجابات عينة المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي.

م2 = المتوسط الحسابي لاستجابات عينة المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي

ع = الدرجة العظمى للمقياس أو للاختبار حسب الباحث.

وينطبق القانون السابق على متوسطات درجات استجابات افراد العينة في القياس القبلي والقياس البعدي، وتم التوصل الى النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (35) نسبة الكسب المعدل في القياس القبلي والقياس البعدي

لدرجات افراد العينة التجريبية

المجموعة	العدد	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
التجريبية	25	19.60	45.92	1.25	مقبولة لأنها تتعدى 1.2
المجموع		الدرجة العظمى للاختبار = 54			

ويتضح من الجدول رقم (35) ان المجموعة التجريبية وصلت الى نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بليك (Blake) وهي 1.2 ،فقد بلغت نسبتها 1.25 وقد تجاوزت الواحد الصحيح مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح لتكوين مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني لتنمية بعض المهارات الارشادية لديهم .

وقد اتضح من العبارات التي أقرها المتكونون في التحليل القبلي للمقياس قصور في المهارات الارشادية، وهو ما استبدل تماما في التحليل البعدي حيث اتضح تحسن المهارات كخطوات بناء و تصميم البرامج الارشادية والقدرة على التحكم في استخدام بعض الاختبارات العقلية (اختبار ,Krx34 TF80,Cattell 3a,)التي تم التدرب عليها، الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل ، وانجاز البحوث والدراسات ، و قد وجد أن عدد (18) مستشار توجيه و ارشاد مدرسي ومهني فاقت نسبة الكسب المعدل لديهم المعيارية التي حددها بليك و تراوحت بين 1.2 و نسبة 1.57 لدى أفراد العينة و التي كانت فاعلية البرنامج التكويني لديهم مرتفعة أي أن اثر البرنامج مرتفع ، بينما (07) أفراد من العينة التجريبية تراوحت نسبة الكسب المعدل لديهم بين .1.9 و 0.8 و هي أدنى من نسبة الكسب المحدد من طرف بليك ،

ويمكن تفسير أسباب ذلك الى أن أفراد عينة الدراسة تخصصاتهم مختلفة و أن ما نسبته 52% أي 13 مستشار ا من بين 25 مستشارا ينتمون الى تخصص علم الأجتماع (السياسي ،العائلي ،الاتصال والثقافي و الجريمة) وهي تخصصات بعيدة نوعا ما عن الارشاد المدرسي الذي يتطلب التحكم في بعض المفاهيم والمعارف وخلفية تمكن من استيعاب مواضيع التكوين .

فضلا عن ذلك فقد تغيرت تقديرات درجات المجموعة التجريبية لقيامهم بالمهارات الفرعية، حيث ارتفعت درجاتهم على مستوى الدرجة الكلية لمقياس المهارات الارشادية الى (45.92) في القياس البعدي عما كانت عليه في القياس القبلي (19.60).

ويعزو تحسن المهارات الارشادية الى البرنامج التكويني الذي تم استخدامه في الدراسة الحالية، بما يتضمنه من فنيات ومهارات مختلفة ومتعددة متنوعة ومهمة ساعدت أعضاء المجموعة التدريبية على امتلاك وتطبيق تلك المهارات بشكل فعلي من خلال إعطاء تلك الأمثلة التوضيحية وأوراق العمل والوقت الكافي، ولأنها مهمة أيضا في بناء تكوين علاقة ارشادية فعالة تبنى عليها باقي أركان العملية الارشادية. كما أن المهارات والأساليب المختلفة التي تم التدريب عليها واستخدامها في البرنامج التكويني، كمهارات الأصغاء ومهارات العمل الجماعي والأساليب السلوكية والمعرفية والانفعالية لدى أعضاء المجموعة التجريبية. كما أسهم البرنامج في تفنيد الأفكار الخاطئة وتعديلها من خلال الأساليب التكوينية والتدريبية التي اعتمدها الباحث كإعادة البناء المعرفي وحل المشكلات.

وقد أشارت نتائج الدراسة الى تحسن كبير لدى أفراد عينة المجموعة التجريبية قد ظهر بالترتيب على الابعاد، بعد مهارة استخدام الروائز السيكو تقنية، بعد معرفة سوق العمل والاندماج المهني، بعد مهارة بناء البرامج الارشادية وبعد المهارات البحثية. كما أن التغير الحاصل على مستوى المعارف لمختلف المهارات أدى الى تغيرات على مستوى الأداء المهني، والذي ظهر في تحسن مستوى المهارات الارشادية

حيث يمكن النظر الى أن هناك علاقة ارتباطية سببية بين التحكم في المعارف والأداء، فالتغير المعرفي يسهم الى حد كبير في تحسن مستوى الأداء المهني لدى الفرد.

كما يمكن تفسير ظهور تلك العمليات والمهارات في القياس البعدي لما تدربوا عليه من استراتيجيات فنيات تدريبية أثناء التكوين والتي ساهمت في استخدام تلك المهارات، وربما يعود ذلك الى التدريب العملي الذي حصلت المجموعة إضافة الى الرغبة لديهم في تطوير تنمية مهاراتهم وتطوير قدراتهم في تجسيد المهارات الارشادية واتقانها، ومما يرتبط بذلك الالفة التي كانوا عليها أثناء التكوين من خلال تطبيق أسلوب لعب الأدوار، ومن خلال احترام خصائص أساسية لتعليم البالغين ومن تلك الخصائص التي تمت مراعاتها أثناء التكوين ما يلي:

- أن جميع الافراد يتعلمون بطرق مختلفة.
- أن الافراد يبنون تعلمهم بناء على خبرتهم الخاصة.
- يكون التعلم أكثر نجاحا عندما يشارك المتعلم.
- من الاسهل أن نتعلم بطريقتنا الخاصة.
- من الاسهل ان نتعلم بالمستوى الخاص بنا.
- من الصعب استيعاب الكثير من المعلومات.
- الافراد يتعلمون عندما يكونون مهتمين وعندما يروا أهمية ما يتعلمونه.
- التعلم الممتع يبقى في الذاكرة.
- ان لم نقوم بمراجعة ما تعلمناه تقل قدرتنا على استرجاعه بشكل هائل خلال 24 ساعة القادمة.
- إذا لم نستخدم ما تعلمناه ننساه سريعا.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو يوسف محمد جدوع (2008) ودراسة مصطفى الآش (2012)، دراسة كل من الشاوي والصمادي (2014)، ودراسة (عليم عقيلة (2021)، دراسة (Kozina,et

(al,2009، ودراسة (Foster,Herman ,2005، ودراسة(Kuntze,et al,2009) في وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود أثر وفاعلية للبرنامج التكويني، واختلفت الدراسة مع الدراسات السابقة في نوعية المهارات التي تناولتها وعددها ومقدار الفاعلية.

2.1-الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى افراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

جدول (36) قيم " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات الارشادية (ن= 25)

ابعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي		الفرق بين المتوسطات	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	القياس البعدي	القياس التتبعي						
بناء البرامج الارشادية	13.04	13.08	-0.04	2.441	-0.028	24	0.935	غير دالة
استخدام الروائز	10.00	10.04	-0.04	1.451	-0.137	24	0.892	غير دالة
الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل	13.00	13.76	-0.76	1.393	2.728	24	0.012	دال احصائيا
المهارات البحثية	9.88	9.20	9.07	2.115	1.607	24	0.121	غير دالة
الدرجة الكلية	45.92	46.08	-0.16	4.643	-0.172	24	0.865	غير دالة

يتبين من خلال الجدول السابق عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الارشادية وابعاده في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج)، وبالنظر الى متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي نجدها تقترب من متوسطات درجات ذات المجموعة في القياس البعدي، وهذا ما يدل على استمرار الأثر الإيجابي الذي احدثه البرنامج التكويني الذي تعرضت له المجموعة التجريبية من مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني. مما يؤكد فاعلية

البرنامج التكويني المقترح واستمرار أثره الذي يدل على حدوث تعلم لدى المتكونين بعد تطبيق البرنامج الذي كان هدفه التمكن من بعض المهارات المطلوبة في عمل المستشار، فلم يكن التعلم ظرفيا أو آنيا بدليل استمرار أثره وحدوث التغير المنشود في الممارسات الارشادية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة المتعلقة بهذه النظرية في ضوء استمرارية فاعلية البرنامج المقترح في الدراسة واستمرار أثره لما يحتويه من فنيات ارشادية، واستراتيجيات في تنمية وتحسين المهارات الارشادية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهر على القياس البعدي، حيث استمر أثره. كما يمكن أن يعزى استمرار الأثر لدى أفراد العينة الى أن غالبيتهم حديثي العهد بالمنصب (84%) وأن التحاقهم بالمهنة لا يتجاوز السنتين بمعنى ان ما تم اكسابه من معارف ومهارات من خلال البرنامج التكويني شكل لديهم انطلاقة صحيحة بمهارات جديدة بالنسبة لهم خاصة وان ما يفوق 52% من افراد العينة لديهم تخصص أكاديمي في علم الاجتماع (السياسي والاتصال والثقافي والعائلي) أي أنهم بعيدين عن العمل الارشادي الذي يتطلب معارف ومهارات متخصصة وهو ما أشارت اليه بعض الدراسات، منها دراسة فطنازي كريمة (2010) بضرورية تكوين مكثف لهذه الفئة قبل التحاقها بالمنصب، وخلاف لذلك دراسة ملحم الطويل (2009) الذي أكد على استبعادهم من العمل الارشادي بسبب بعد التخصص عن المهنة.

ويضطلع بالتوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الجزائر حاليا، أطر من مشارب تكوينية وتأهيلية مختلفة، حيث نجد أخصائيين تلقوا وخاضوا تكوينا، إلى جانب ممارسين ليس لهم من التكوين ما يلزم لممارسة تحترم الضوابط المهنية والأخلاقية للمهنة وفق شروط علمية وعملية سليمة، وجعل خدمات التوجيه تتجاوز تقديم معلومات مدرسية أو بعض الخدمات المساعدة على اتخاذ قرار "لحظي" لترتكز أكثر فأكثر على تطوير كفاءات ومهارات لدى المتعلم تتعلق بتسيير مساره المهني.

مع العلم أن الجمعية الدولية للتوجيه المدرسي والمهني تحدد الكفاءات الأساسية للمختصين في التوجيه المدرسي والمهني وتضع شروطا لمزاولة المهنة ومنها: القدرة على التدبير والاقناع، الوعي بالاختلافات

الثقافية، القدرة على التوظيف الميداني البحوث و للنظريات ، القدرة على التواصل، القدرة على صياغة برامج للتوجيه والارشاد وبلورتها وتقييمها، الوعي بحدود التدخل المهني، القدرة على التعاون مع الفرقاء المهنيين، المعرفة بسيرورة التطور المهني، تدبير المعلومة، الاستشارة والبحث والتقييم، وتدبير البرامج والخدمات (آمجيدي،2013ص 143).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت اليه نتائج دراسات سابقة منها دراسة عليم (2021) حول فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفاءات المهنية لمستشاري التوجيه والارشاد المهني في التكوين المهني والتمهين، ودراسة الفرساني (2021) حول مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الارشاد النفسي لدى عينة من طلاب الدراسات العليا قسم علم النفس ،حيث توصلت جميعها الى فاعلية البرامج التكوينية والتدريبية خلال فترة المتابعة ،كما أشارت إلى أن غالبية أفراد المجموعة التجريبية قد حافظوا على مستوى التقدم الذي وصلوا اليه في التحكم في المهارات الارشادية .

3.1-الفرضية الثالثة: تنص على أن " مستوى رضا أفراد العينة التجريبية عن البرنامج التكويني يفوق نسبة 70%".

وللتأكد من صحة هذه الفرضية قام الباحث باستغلال استمارات تقييم البرنامج التكويني خلال الجلسات التدريبية، واستمارة الرضا عن البرنامج ككل والتي طبقت مباشرة عند اختتام التكوين.

1.3.1-نتائج استجابات افراد العينة على استمارة تقييم كل جلسة تكوينية.

لقد سمح استغلال الاستمارات المعبئة من طرف أفراد العينة التجريبية بعد نهاية كل جلسة تكوينية بالحصول على تقييم من طرف المتكونين لمحتوها في شكل ملاحظات، تمكننا في تدارك النقائص خلال الجلسات اللاحقة.

جدول رقم (37) يبين استجابات أفراد العينة التجريبية على الجزء الأول من استمارة تقيم الجلسات.

	المحاور	الإجابات	التكرارات	%
1	المعارف والمهارات التي تم اكتسابها خلال الجلسات التكوينية	مهارة تصميم وبناء برنامج ارشادي من الهدف العام والأهداف الفرعية الى تحديد الاحتياجات، التصميم التجريبي وانواعه، بناء أدوات التقييم، تقييم البرنامج ...	19	%76
		التعرف على الروائز السيكو تقنية (الاختبارات العقلية) ودورها في عملية توجيه التلاميذ.	25	100%
		الاطلاع على النصوص التشريعية الخاصة باستعمال الروائز السيكو تقنية.	25	100%
		التدريب على تطبيق رائز التحويلات Krx34, TF80،المعمول بهما في التوجيه المدرسي .	16	%64
		استغل نتائج المتحصل عليها من الاختبارات السيكو تقنية وتوظيفها في عملية ارشاد وتوجيه التلاميذ.	18	72%
		أتحكم في أساليب المقارنة بين نتائج الروائز السيكو تقنية والنتائج المدرسية والميول.	21	%85
		اتحكم في تدريب التلاميذ على كتابة السيرة الذاتية	25	%100
		اتحكم في تدريب التلاميذ على النجاح في المقابلة المهنية	20	%80
		اتحكم في تدريب التلاميذ على مهارة اتخاذ القرار المهني / المشروع.	25	%100
		أتحكم في استخدام برنامج الحزم الإحصائية (Spss) واستغلالها في معالجة النتائج المدرسية .	17	%68

		لدي القدرة على استغلال المعطيات والبيانات المجمعة حول التلميذ أثناء القيام بدراسة أو بحث اجرائي	20	%76
2	الجوانب الإيجابية في البرنامج التكويني	تنوع المهارات الارشادية، التركيز على المهارات الأساسية والضرورية في عمل "م ت ا م م " ، أساليب و تقنيات التنشيط (تمارين احماء و تمارين كسر الجليد ، تقنية الاسترخاء، التعلم التعاوني ، احترام المتكون ، لعب الأدوار، مراجعة الاقران ،التقييم الذاتي).		
3	مكامن تحتاج الى تحسين	ضيق الوقت المخصص للجلسة.		
4	اقتراحات لتحسين البرنامج التكويني	–تمديد المدة الزمنية للبرنامج التكويني.		

يتضح من خلال جدول رقم (37) أن تضمين البرنامج التكويني لمعارف ومهارات ارشادية لم يتم التطرق لها من قبل خصوصا بالنسبة لعينة الدراسة التجريبية التي نسبة كبيرة منها حديثة العهد بالتوجيه والارشاد المدرسي والمهني، وفي ظل وجود مدربين لم يتم التعامل معهم من قبل، بلغ نسبة100% و 64% فيما يخص المهارات التالية:

التعرف على بناء وتصميم البرامج الارشادية، استخدام الاختبارات العقلية المتمثلة في الروائز السيكو تقنية المختارة من طرف الباحث (رائز Cattell 3A، KRX34,TF80) المستخدمة في عملية توجيه وارشاد التلاميذ، التحكم في تدريب التلاميذ على كتابة السيرة الذاتية و النجاح في المقابلة المهنية ، مهارة اتخاذ القرار المهني / المشروع، و بناء المشروع المهني لدى التلميذ. استخدام برنامج الحزم الإحصائية (Spss) واستغلالها في معالجة النتائج المدرسية، واستغلال المعطيات والبيانات المجمعة حول التلميذ أثناء القيام بدراسة أو بحث اجرائي.

في حين حدد افراد المجموعة التجريبية النقاط الإيجابية للبرنامج المتمثلة في تنوعه وثرائه، وطريقة وأسلوب التنشيط المعتمدة على أساليب حديثة تعتمد في المدرسة الحديثة تضفي طابع النشاط على العمل، وتبعد الروتين وتزود المتعلم والمتكون بمهارات (مهارة الاصغاء، التركيز، الانتباه، الملاحظة، التقارب بين افراد المجموعة)، تزيد الثقة بالنفس، تساعد الذين يعانون من الخجل والانطواء من الاندماج في العمل الجماعي.

جدول رقم (38) يوضح استجابات افراد المجموعة التجريبية على الجزء الثاني من استمارة الجلسات التكوينية

رقم	عناصر التقييم	التقدير					
		دون المتوسط		متوسط		حسن	
		الإجابات	%	الاجابات	%	الإجابات	%
01	محتوى الجلسات	/	/	/	/	25	%100
02	طريقة التنشيط	/	/	/	/	25	%100
03	الدعائم والوسائل	/	/	07	%28	18	%72
04	المدة الزمنية	/	/	08	%32	17	%68
05	المكان الخاص بالتكوين	20	80%	05	20%	/	/

يتضح من خلال جدول رقم (38) ان أفراد المجموعة التجريبية اعتبروا محتوى البرنامج التكويني في جلساته حسن وأنهم استفادوا عنه بنسبة 100%، باستثناء 32% رأوا أن المدة الزمنية المخصصة لبعض الجلسات غير كافية وتحتاج لمدة أطول،و أن 80% عبروا على أن المكان الخاص بالتكوين دون المتوسط بسبب نقص الإضاءة ، صعوبة الحركة ،و أحيانا حركة التلاميذ التي تسبب بعض الضجيج.

واعتبرت طريقة التنشيط المستعملة في إدارة الجلسات طريقة جديدة بالنسبة للمجموعة التجريبية بإمكانهم استغلالها خلال عملهم الارشادي مع التلاميذ لكسر الروتين الطاغي على عمل المستشار في

تقديم الاعلام المدرسي. واعتبرت المجموعة ان الدعائم المستعملة اثناء الجلسات تفي بالغرض بنسبة 72% ، و عبر 80 % من أفراد العينة على أن المكان المخصص للتكوين لا يوفر سبل الراحة والعمل.

2.3.1-مستوى رضا أفراد العينة عن البرنامج التكويني.

بعد الانتهاء مباشرة من البرنامج التكويني في الجلسة الختامية تم تمرير استمارة الرضا عن البرنامج التكويني على عينة الدراسة، وقد سمح استغلالها من التعرف على استجابات أفراد العينة.

جدول رقم (39) يبين مستوى الرضا عن البرنامج التكوني لدى أفراد العينة التجريبية.

ابعاد الاستبيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	"ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	مستوى الرضا
محتوى البرنامج	48.00	4.85	32	28.36	0.01	مرتفع
الدعائم البيداغوجية	22.28	4.64	22	23.16	0.01	مرتفع
الاشراف على التكوين	35.73	3.47	26	37.14	0.01	مرتفع
العلاقات أثناء التكوين	24.52	3.16	18	34.13	0.01	مرتفع
الإنجاز	28.22	2.70	16	40.18	0.01	مرتفع
الدرجة الكلية	158.75	15.43	114	29.59	0.01	مرتفع

يتضح من خلال الجدول رقم (39) ان استجابات عناصر المجموعة التجريبية على استمارة الرضا عن البرنامج التكويني، أن بعد محتوى البرنامج سجل متوسطا حسابيا (48) وانحرافا معياريا قدره (4.85)، وبمتوسط نظري قيمته قدرها (32)، وباستعمال "ت" للفروق بين المتوسطات، فإن قيمة "ت" المحسوبة بلغت (28.36) وهي دالة احصائيا عند مستوى 0.01، ومستوى الرضا عن البرنامج التكويني مرتفع.

فيما حصل بعد المحتوى البيداغوجي على متوسط حسابي (22.28) وانحراف معياري (4.64) وبمقارنته بالمتوسط النظري (22)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (23.16.) وهي دالة عند مستوى 0.01، بمستوى رضا مرتفع. بينما سجل بعد الاشراف على التكوين متوسطا حسابيا (35.72) وانحرافا معياريا ب (3.47)، وعند مقارنته بالمتوسط النظري كقيمة محكية قدر (26)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (37.14) وهي دالة عند 0.01، بمستوى رضا مرتفع كذلك.

اما العلاقات أثناء التكوين فقد بلغ المتوسط الحسابي (24.52) بانحراف معياري قدره (3.16)، وبمقارنته بالمتوسط النظري (18)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (34.13) وهي دالة احصائيا عند 0.01، وجاء مستوى الرضا مرتفع في بعد العلاقات أثناء التكوين. وقد تحصل بعد الإنجاز على متوسط حسابي قدر ب(28.22) وانحراف معياري قدره (2.70)، وبمتوسط نظري (16)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة في البعد (40.18)، وهي دالة عند 0.01، وقدر مستوى الرضا بدرجة مرتفع.

أما بالنسبة لاستمارة الرضا عن البرنامج التكويني فان المتوسط الحسابي بلغ (158.75) وانحراف معياري (15.43) وهو أكبر من المتوسط النظري (114)، وبلغت نسبة "ت " المحسوبة (29.59) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، وكان مستوى الرضا عن البرنامج التكويني مرتفع.

وبهذا تتأكد صحة الفرضية المطروحة بأن مستوى الرضا لدى أفراد المجموعة التجريبية يفوق القيمة المحكية المعتمدة (70 %) وذلك من خلال تقييم جلسات التكوين والتدريب التي كانت إيجابية في معظمها، ومستوى التقدير المرتفع على استمارة الرضا عن البرنامج التكويني بمختلف أبعادها.

ان التقييم الإيجابي المتحصل عليه بعد تفريغ الاستمارات الخاصة بالجلسات التكوينية والذي شمل محتوى البرنام التكويني والدعائم البيداغوجية وطرق التنشيط والأدوات والوسائل المستخدة ،والمعارف والمهارات التي استفاد منها أفراد العينة ،حيث تراوحت نسبة الاستفادة بين (70 %و 100%). و هذا ما أشارت اليه الباحثة سعد نادية (2012) و الباحثة عليم عقيلة (2021)حول أهمية قياس رضا المتكون حول البرنامج

المعتمد للتكوين،و التعرف على آرائهم حول محتوى البرنامج و بيئة التكوين ،و القدرة المكون على الاشراف ،وتطوير معايير الأداء من خلال تقييم المتكوينين للبرنامج (عليم ،2021).

2-عرض وتفسير ومناقشة الفرضية العامة

1.2-الفرضية العامة: للبرنامج التكويني فاعلية في تنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

للتحقق من صحة الفرضية العامة اعتمد الباحث على ما تم التوصل اليه من نتائج الفرضيات الفرعية التي عرض نتائجها .

تم قبول الفرضية الأولى والتي مفادها وجود فروق بين متوسطات أفراد العينة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية بأبعاده (بعد بناء وتصميم البرامج الارشادية، بعد استخدام الروائز السيكو تقنية، بعد معرفة سوق العمل والاندماج المهني، وبعد المهارات البحثية)، حيث أن نتائج القياس القبلي والقياس البعدي كانت لصالح القياس البعدي.

ان النتائج المعروضة في الجدول رقم (39) والخاصة بحساب متوسطات العينة التجريبية ومقارنتها بالقيمة المحكية وتقدير مستوى الأداء سمحت بقبول الفرضية الثالثة ان مستوى أداء أفراد العينة التجريبية يفوق القيمة المعتمدة ،حيث أن قيمة "ت" المحسوبة لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري دالة عند مستوى 0.01،و كان تقدير الأداء لدى افراد العينة التجريبية مرتفع .

بينما تقييم مستوى الرضا لدى افراد العينة التجريبية عن البرنامج التكويني كان مرتفعا بالنسبة لكل الاستمارة الرضا عن البرنامج وابعاده حيث فاقت المتوسطات الحسابية للاستمارة وابعادها القيم المحكية المعتمدة، اذ جاءت قيم "ت" المحسوبة كلها دالة مند مستوى 0.01.

وعليه نقبل الفرضية العامة التي تفيد بفاعلية البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

عوامل أسهمت في نجاح البرنامج التكويني:

يرى الباحث أن هناك عوامل أسهمت في نجاح البرنامج التكويني من وجهة نظره تمثلت في:

- يرجع الباحث نجاح البرنامج الى أسباب عديدة منها: الالتزام الواضح الذي ظهر من طرف أفراد عينة المجموعة التجريبية من حيث الالتزام بحضور جلسات البرنامج، المشاركة الفعالة، انجاز الأنشطة البيتية.
- العلاقة المهنية الحسنة بين المكونين والمجموعة التجريبية، وبين افراد المجموعة نفسها، فقد سادت روح المجموعة داخل الجلسة وشارك الجميع بآرائهم ومشاعرهم وأفكارهم في أجواء من الراحة والاطمئنان.
- تكوين اتجاهات إيجابية نحو التكوين من خلال الاعداد الجيد للبرنامج والترتيب له للانتقال من نشاط لأخر بسلاسة، والحفاظ على انتباه المجموعة بدلا من التركيز على فئة، اختيار المهارات

محددات الدراسة:

يتوقع الباحث أن تكون بعض العوامل التي تعيق تعميم نتائج هذه الدراسة، فلا توجد دراسة تخلو من مثل هذه المحددات، لأن توفر خصاص الثبات الكامل في أي دراسة لا يتوقع ان يتحقق علميا، وفي هذه الدراسة يمكن الإشارة الى المحددات التالية:

- اقتصار مجتمع الدراسة على مستشارين من بعض متوسطات وثانويات بمركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية لولاية مستغانم للعام الدراسي (2021/2020)، ولديهم استعداد للتعاون ويعانون من افتقار لهذه المهارات.
- اقتصار عينة الدراسة على (25) مستشار ومستشارة ممن حصلوا على أدنى درجات على مقياس المهارات الارشادية، ويعد هذا العدد غير كاف لتعميم نتائج الدراسة، كما ان النتائج يمكن تعميمها على عينات لديها خصائص مشابهة.

- اعتماد الدراسة لعديد القياسات القبلية والبعدية والتتبعية لأدوات منها: ما تم اعداده كمقياس المهارات الارشادية واستمارة الرضا عن البرنامج واستمارة تقييم الجلسات ومنها ما هو معد ومطور سابقا، ولهذا فان نتائج الدراسة تتحدد بطبيعة الأدوات المستخدمة.
- الاكتفاء بمدة شهرين للتكوين على جلسات البرنامج، وهو ما شكل ضغطا على المتكونين ، قد يكون عاملا مهما في امتلاك المهارات اللازمة بالنسبة للمشاركين وصعوبة في أيصال المعلومة للمكونين.

وبناء على ما سبق فإن نتائج هذه الدراسة تتحدد بعينتها، بحيث يقتصر تعميم النتائج على عينة مماثلة، كما تتحدد بمدة البرنامج والظروف التي يطبق فيها، لذا فإنه عند تعميم هذه الدراسة يجب أخذ هذه المحددات في الحسبان.

المساهمة العلمية للدراسة:

- تمثلت المساهمة العلمية لهذه الدراسة في بناء وتصميم أداة قياس للاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني، كما وفرت برنامجا تكوينيا لتنمية بعض المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.
- قدمت أدوات لتقييم البرامج التكوينية والتدريبية يمكن الاستفادة منها في برامج مشابهة.
- ساهمت في اثراء المكتبة الجزائرية بدراسة في مجال التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

التوصيات:

– توفير ما تستجوبه مهنة الاستشارة والتوجيه من "عتاد لوجستيكي" مناسب أصبح في هذا الميدان مطلوبا، بل شرطا أساسيا لنجاح المهنة وتحديد أهدافها المتطورة باستمرار.

– تقييم مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من الجنسين بصفة دورية لتحديدي احتياجاتهم التكوينية في مجال المهارات الارشادية عامة.

– تصميم برامج تكوينية مختلفة وتنفيذها، تهدف الى تنمية المهارات المطلوبة في العمل الارشادي التي تنطلق من رصد الاحتياجات الفعلية لديهم.

– العمل على المام اخصائي التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بآلية عمل البرامج الارشادية التي يستطيع من خلالها حل مشكلات التلاميذ في مجال التوجيه والارشاد.

– برمجة دورات تكوينية وبرنامج منظم وشامل لكل المهارات المطلوبة خلال للمستشارين الجدد خصوصا.

– القيام بدراسات تتناول مهارات أخرى خاصة بعمل التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وربطها بمتغيرات أخرى.

– القيام باستطلاع حول المهارات الارشادية المتدنية لدى مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني للقيام بدورات تكونية للراغبين في الخضوع لها.

الاقتراحات :

في ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج يقترح الباحث اجراء الدراسات التالية:

- فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي في الوسط التربوية في المدرسة الجزائرية.
- فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات الارشاد المهني لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- معوقات العمل الإرشادي وعلاقتها بالمهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- دراسات تقويمية للبرامج التكوينية المقدمة لمستشاري التوجيه والارشاد في تنمية وتحسين مهاراتهم الادائية.

- اقتراح الإسراع في تجسيد الإطار المرجعي لكفاءات مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني المعد من طرف المجلس الثقافي البريطاني (**British Council**) مع اطارات جزائرية من التوجيه والارشاد المدرسي والمهني(2022/2020).
- استيعاب التحديات الراهنة وتطوير أليات عمل حديثة تكون أكثر جودة وانسجاما وفاعلية .

المـراجع:

-أبو يوسف محمد جدوع (2008)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الارشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة غوث الدولية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة.

-الأحمد خالد طه (2005)، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الأولى.

- إبراهيم مجدي عزيز (**2009**)، معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم، عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى.

- ابن منظور (2003)، لسان العرب، الطبعة الأولى، دار الكتاب العلمية.

- آمجيدي خالد (2015)، التوجيه المدرسي والادماج المهني وقيم العدالة الاجتماعية، منشورات زين الحقوقية، المغرب.

- امجيدي خالد (2013)،" تدبير الجودة في أنظمة التوجيه المدرسي والمهني-دراسة مقارنة" مجلة عالم التربية(العددان 22-23)، الجزء 1 (ملف العددين: الجودة في التربية والتكوين)- منشورات عالم التربية- مطبعة النجاح الجديدة- الدار البيضاء، ص: 117.

- البستاني بطرس (1987)، محيط المحيط، قاموس مطول للغة العربية، مكتبة لبنان، بيروت.

-بن براهيم نسرين (2021)، الاحتياجات التدريبية لدى مستشار التوجيه بمؤسسات قطاع التكوين المهني، دراسة ميدانية بمؤسسات التكوين والتعليم المهنيين بقطاع التكوين المهني بالجزائر، (رسالة ماستر غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

-بن زروال فتيحة، عليوات سلوى (2018)، الاحتياجات التدريبية لدى مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية أم البواقي، مجلة حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24 (73-95).

-بوداري عز الدين، بوعزة صالح (2019)، أهمية الاختبارات والمقاييس في البحوث النفسية، مجلة الوقاية والارغونوميا، المجلد (7)، العدد (1)، ص (70-86).

-برو محمد، روبيبي حبيبة، الخدمات الارشادية المقدمة من قبل مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وعلاقتها بزيادة فعالية الذات لدى تلاميذ الثالثة ثاني، مجلة العلوم النفسية والتربوية، دورية دولية محكمة، الوادي، المجلد 3، العدد1 ،2016 ص (137-169

-باعمر زهرة، رويم فايزة، (2013)، التكوين الجامعي والتكوين أثناء الخدمة لمستشاري التوجيه المدرسي – دراسة استطلاعية حول مستشاري التوجيه بالمؤسسات التربوية بولاية ورقلة، ورقة بحثية قدمت في المؤتمر الدولي حول الارشاد النفسي يوم 08و 09و10 سبتمبر 2013 بجامعة قاصدي مرباح بورقلة

-بشلاغم يحي، (2006) دور التوجيه المدرسي والمهني في تأهيل الفرد ومعالجة قضايا الشباب دراسة حول المشروع المدرسي والمهني، مداخلة قدمت إلى مؤتمر الشباب في إقليم الشرق الأوسط وشمال إفريقيا :توسيع الفرص الاقتصادية في المناطق الحضرية – بلدية الرباط – المملكة المغربية من 4-6 ديسمبر.

-بن أحمد النعيم عبد الحميد (2008)، أسس التوجيه والارشاد النفسي، حقيبة تدريبية أكاديمية، مركز التدريب وخدمة المجتمع بكلية المعلمين بجامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية.

-تعوينات علي (2010)، مكانة الاختبارات العقلية في تحسين التوجيه المدرسي، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 02، ص، (126-149).

-تيلوين الحبيب، (2002)، التكوين في التربية، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الاولى.

-جديدي عفيفة (2020)، ضرورة تكييف الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية لاستخدامها في الدراسات الاكاديمية، مجلة الراصد العلمي بجامعة أحمد بن بلة وهران 1، المجلد (7)، العدد (1)، ص (108-122).

-جلاب مصباح، الهاشمي دبدوش (2017)، كيفية تصميم الاختبارات والمقاييس، والأخطاء الشائعة في تصاميم البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا، مجلة الروائز، المجلد (1)، العدد(1)، ص (91-101).

-جرجس ميشال (2005)، معجم مصطلحات التربية والتعليم، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية لبنان.

-حمزاوي سهى (2017)، الصعوبات التي تواجه مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في الوسط المدرسي، دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني بخنشلة، مجلة دفاتر، العدد 14، ص(69-92).

-حجاب خيرة، حجاب حفيظة (2019)، الاختبارات والمقاييس في البحوث العلمية بين الضوابط والاخلاقيات، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية الجلفة (عدد خاص بأعمال ملتقى وطني حول "اساسيات النشر في المجلات العلمية المحكمة "،"التطورات والاتجاهات الحديثة ' بتاريخ 13و14 نوفمبر 2019 بالجلفة، ص (154-164).

-حسن شحاتة، وزينب النجار (2003)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

-خليفي نادية (2017)، اختيار وتقييم الاختبارات والمقاييس النفسية، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، العدد 01، ص(186-198).

-خالد عبد الرحيم الهيتي (1999،)، إدارة الموارد البشرية -مدخل استراتيجي، دار الجامعة للنشر، عمان.

- الخوالد محمد و المهايرة عبد الله (2018)،أثر التدريب الميداني في تحسين كفايات الارشاد المهني والرضا الاشرافي لدى طلبة الارشاد و الصحة النفسية في الجامعة الأردنية ،المجلة الأردنية في العلوم التربوية ،مجلد 14 ،العدد 3،صص341-349.

– رزيق سعاد وبن زروال فتيحة (2017)، الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني من وجهة نظرهم، دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في التعليم الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية، العدد (7)، الجزء(2)، ص (876–895).

–رزيق سعاد وبن زروال فتيحة (2018)، عرض تكوين مقترح في تخصص التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في ظل متطلبات المنصب، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، الجزائر.

– راشد علي (2002)، خصائص المعلم العصري، دار الفكر العربي، (القاهرة) المعلم إعداده تدريبه كفايته، دار الصفاء للنشر، عمان الأردن.

–زغبوش بنعيسي، علوي إسماعيل (2011)، الارشاد النفسي المعرفي والوساطة التربوية، تقنيات المقابلة والانصات وتدبير الحوار، عالم الكتب الحديثة، اربد، الأردن.

-–زقاوة أحمد(2017)، البرامج الجامعية ومدى استجابتها لاحتياجات السوق، مجلة التنمية البشرية، مجلة علمية دورية محكمة، مخبر التربية والتنمية، جامعة وهران 02، العدد 07، 2017ص(159–189).

–زقاوة أحمد، بلقاسم محمد(2018)، التوظيف والتكوين لمستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني انموذجا، مداخلة مقدمة الى الندوة الوطنية حول :إدارة الموارد البشرية في قطاع التربية، المركز الجامعي غليزان.

–سلات سليمة (2017)، إشكالية استخدام الاختبارات والمقاييس والاستبيانات في مجال التوجيه المدرسي والمهني، مجلة الروائز، المجلد (1)، العدد(1)، ص(24–28).

–سفاسفة محمد إبراهيم، المحاييد عقلة (2009)، تقييم ممارسة التدريب الميداني في الارشاد والصحة النفسية، بجامعة مؤتة للإرشاد، من خلال تقديراتهم وتقديرات المرشدين، البحرين، مجلة العلوم النفسية والتربوية، البحرين، المجلد 4، العدد10، (2012–231).

-سهيلة محمد عباس (2003)، إدارة الموارد البشرية -مدخل استراتيجي، دار وائل للنشر، عمان.

- سعد جلال (1992)، التوجيه النفسي والتربوي والمهني، مع مقدمة للتربية عن الاستثمار، دار الفكر العربي، ط 2، القاهرة، مصر.

-سهام درويش أبو عيطة (1997): مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-سهير كامل أحمد (1999): التوجيه والإرشاد النفسي، مركز الإسكندرية للكتاب.

-سلوى محمد عبد الباقي (2001): الإرشاد والتوجيه النفسي للأطفال، مركز الإسكندرية للكتاب.

-شاعة فاطمة الزهراء (2018)، تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجال المهارات الإرشادية، دراسة ميدانية بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية المسيلة، رسالة ماستر غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

-الصمادي سمر، الشاوي رعد (2014)، فعالية برنامج اشرافي يستند إلى نموذج التمييز في تحسين المهارات الارشادية لدى عينة من طالبات الارشاد النفسي في جامعة اليرموك، المجلة الأردنية للعلوم التربوية المجلد 10، العدد 03، (369-382).

-صالح أحمد الخطيب، (2007)، الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته، دار الكتاب الجامعي، ط02، الإمارات العربية المتحدة.

-صالح حسن الداهري (1999): مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، دار الكندي للنشر والتوزيع. الطبعة الأولى، الأردن.

-صلاح الدين عبد الباقي (2004)، إدارة الموارد البشرية، مدخل تطبيقي معاصر، الدار الجامعية، القاهرة.

-الطخيس إبراهيم سعد علي (2014)، فاعلية برنامج ارشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الثانوي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم علم النفس والارشاد، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

-عليم عقيلة (2021)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الكفاءات المهنية لمستشار التوجيه والارشاد المهني، دراسة ميدانية بقطاع التكوين المهني والتعليم المهنيين، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة وهران 02، الجزائر.

-عليم عقيلة، تراري مختاريه (2020)، تصور برنامج تدريبي في التوجيه والارشاد على ضوء تحديدي الاحتياجات التدريبية، دراسة ميدانية على عينة من مستشاري التوجيه والتقييم والادماج بقطاع التكوين المهني والتمهين، مجلة دراسات نفسية وتربوية ورقلة، المجلد 13، العدد 1 (266-290)

-عماد حنون الكحلوت (2016)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اعداد الاختبارات النفسية وتفسيرنتائجها لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد (04)، العدد 14، (133-172).

-عبد الكريم غريب (2006م)، (المنهل التربوي: معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية) -الجزء الثاني(Z-I)،" منشورات مجلة عالم التربية"، مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، الطبعة الأولى ص: 700-701.

-عبيد جمانة محمد (2006)، المعلم إعداده تدريبه كفايته، دار الصفاء للنشر، عمان الأردن.

-عبد الله عابد رجا الله العمري، هشام المخيمر (2004)، الاحتياجات المهنية التدريبية للمرشدين الطلابيين بمدارس التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، بجامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة.

-عبد الله العمري وإبراهيم المخيمر (2004)، الاحتياجات التدريبية المهنية للمرشدين الطلابيين مدارس التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

-عقل محمود(2000)، الارشاد النفسي والتربوي، الطبعة 04، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.

-عبد الله محمد (2010)، واقع عمل المرشد المدرسي ومهاراته، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مجلد (08)، عدد(02)، ص(179-206).

-عامر خضير الكبيسي(2010)، التدريب الإداري والأمني – رؤية معاصرة للقرن الحادي والعشرين.

-علي يونس ميا وآخرون (2009)، قياس أثر التدريب في أداء العاملين (دراسة ميدانية على مديرية التربية بمحافظة البريمي في سلطنة عمان)، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سوريا، المجلد (31)،(العدد (1).

-عطوي جودت العزة، وسعيد عبد العزيز (2009)، التوجيه المدرسي، مفاهيمه النظرية، أساليبه الفنية وتطبيقاته العلمية، الإصدار الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

-علوي نجاة (2011)، واقع التوجيه المدرسي بين الاسس و الارتجالية ،دراسة ميدانية لبعض ولايات الشرق الجزائري (سطيف ،قسنطينة ، ميلة)،رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة منتوري قسنطينة.

-عصام يوسف (2006)، التوجيه التربوي والارشاد النفسي، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر والتوزيع، ودار لمشرق الثقافي، الأردن.

-غريب محمد (2018)، تقويم الأداء الوظيفي لمستشار التوجيه والرشاد المدرسي والمهني وتحديد احتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم، دراسة ميدانية بولاية الجلفة، مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 9، الجزء 1، ص(242-260).

-فطنازي كريمة (2010)، خدمات الارشاد المدرسي في مؤسسات التعليم الثانوي الجزائري، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 34، ص (75-91).

-قوارح محمد، غريب مختار (2017)، الكفاءات المهنية المتطلبة لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بولاية الجلفة، مجلة العلوم النفسية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، العدد:31، (485-496).

-كاملة الفرخ شعبان، وعبد الجابر تيم (1999): مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

-كنت جاستفسون،روبرت برانش (1997)،ترجمة :بدر بن بد الله صالح (2004)،استعراض نماذج التطوير المهني ،مكتبة الملك فهد الوطنية ،الطبعة 3،الرياض.

-لبوز عبد الله وإسماعيل لعور (2010)، ضغوط وعراقيل أداء مستشار التوجيه والارشاد لمدرسي والمهني لعمله في المقاطعة، دراسة ميدانية، عدد خاص بالملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 3، العدد 3، ص (256-268).

-مدور يمينة، بعزي سمية (2021) مستوى الاحتياجات التدريبية لمستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني وفق معايير الجودة الشاملة، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، المجلد (6) العدد (2)، ص 664-696.

-مداني أحلام وورغي سيد أحمد(2019) الكفاءة المهنية للمرشد التربوي بين الواقع والمألول دراسة ميدانية على عينة من المرشدين التربويين ، مجلة العلوم الاجتماعية ، المجلد (5) العدد (1) ، ص (128-167).

-مدور مليكة، وجعفر صباح (2017)، الاحتياجات المهنية لمستشار التوجيه المهني والتقييم والادماج المهني، دراسة ميدانية بقطاع التكوين المهني، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خضير، بسكرة، العدد 46، ص (87-98).

-مرنيز عفيف ، بن حاج جلول عبد القادر (2016)،الضغوط المهنية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بولاية غليزان ومستغانم ، مجلة التنمية البشرية ،المجلد 1 ،العدد 6،ص (118-135) .

-مصطفى هريدي (2017)، الفاعلية الإحصائية مفهوما وقياسا (نسبتي الكسب البسيطة والموقوتة لهريدي)، مجلة الرياضيات، المجلد 20، العدد 1، الجزء الأول.

-مصطفى هريدي (2016)، رؤية إحصائية جديدة لحساب وتعريف الفاعلية (نسبة الشغل المحصل)، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 26(93)، ص (33-347).

-مصطفى محسن (2013)، سياسات التوجيه التربوي والمهني ورهانات العقلنة والحكامة والجودة في نظام التربية والتكوين: رؤى ومداخل للنقد والتطوير، مجلة عالم التربية، الجودة في التربية والتكوين، عدد خاص في جزئين 22و23.

المحتسب العيسى، العبادسة أنور (2013)، مهارات الاتصال الارشادي لدى المرشدين النفسيين في قطاع غزة من منظور تكاملي، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،2(12)، (1226-1241).

- مصطفى محمود أبو بكر(2004)، الموارد البشرية مدخل لتحقيق ميزة التنافسية ، الدار الجامعية، القاهرة، مصر.

-مصطفى كامل (1994)، إدارة الموارد البشرية، الشركة العربية للنشر والتوزيع مصر,

-نغم محمد أبو البصل (2020)، درجة امتلاك المرشدين التربويين في محافظة البلقاء للمهارات الارشادية في التعامل مع الازمات، المجلة العلمية لكلية التربية بجامعة اسيوط، المجلد 26، العدد الرابع، ص(184-213).

-نبار رقية (2018)، فاعلية برنامج تدريبي قائم على حل المشكلات للتخفيف من الاحتراق النفسي ،(أطروحة دكتوراه غير منشورة)،كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة وهران 02.

-نبهان، سعيد عمر (2015)، مدى امتلاك المرشد التربوي للمهارات الارشادية للتعامل مع الازمات في المدرس الحكومية بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، بكلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

– نجار فريد (2003)، المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت.

–وهايبية عبد الكريم (2017)، التوجيه المدرسي واختبارات الاستعدادات العقلية، مجلة الاسرة والمجتمع، المجلد (5) ،العدد (1) ، ص (1–12).

–وهايبية عبد الكريم، تعوينات علي(2008)، اختبارات الاستعدادات وعلاقتها بمجموعات التوجيه في ميدان التوجيه المدرسي والمهني، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم النفسية والتربوية بجامعة الجزائر.

–يوسف بن محمد القبلان (1992)، أسس التدريب الإداري مع تطبيقات عن المملكة، دار عالم الكتب، للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن.

- القرار الوزاري المؤرخ في 25 أكتوبر 2010 يحدد كيفيات التفتيش لترسيم مساعدي التربية وملحقي المخابر والملحقين الرئيسيين بالمخابر ومستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني والمقتصدين ونواب المقتصدين وتشكيل لجان تفتيش الترسيم.
- النشرة الرسمية للتربية الوطنية " التوجيه المدرسي والمهني خلال الفترة الممتدة من 1962إلى 2001
- من قراءات المركز عن المركز الوطني للوثائق التربوية الجزء الأول2009
- القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية رقم 06/03 المؤرخ في 15 يوليو2006
- القانون التوجيهي للتربية الوطنية 08/04 المؤرخ في 23 جانفي2008
- المرسوم التنفيذي رقم 08/315 المؤرخ في 11 أكتوبر يتضمن2008 القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.
- المنشور الوزاري رقم 219 المؤرخ في 18/09/1991 يتعلق بتعيين مستشاري التوجيه في الثانويات

- المنشور الوزاري رقم 269 المؤرخ في 24/12/1991 يتعلق بتنظيم عمل مستشاري التوجيه الملحقين بالثانويات.
- المنشور الوزاري رقم 245 المؤرخ في 04/12/1993 يتعلق بإجراءات تنظيمية لنشاط مستشاري التوجيه في الثانويات.
- مراسلة مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي رقم 11/0.0.3/344 والمؤرخة في 13فيفري 2011 والخاصة بالتذكير بمهام مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في المؤسسات التربوية.

المراجع باللغة الفرنسية :

- André, Samson. (2018), Regards critiques sur la formation, les pratiques et les conditions d'exercice des conseillers et des conseillères d'orientation, Revue d'éducation, vol05,n°03

- Aladga ,M.(2013)Counseling skillsin pre-practum training at guidance and counseling..Undergradated programs :a qualitative investigation .Edu sciences :theory&practice,13(1) :72-79.

- Boutinet,J.P (1990). Anthropologie du projet, P.U.F, Paris

- Djebar,A,(2007). le système éducatif Algérien : miroir d'une société en crise et mutation. chapitre 8 in : Chentouf., T. L'Algérie face à la mondialisation. Africain books Colective.Dakar

- Davis Edna Harris &Haughton Betsy(2011).Model for multiculturel nutrition counseling .Journal of Counselor Education & supervision,40,4 :252-262.

- Fresher,F.(1992).Guide to national training needs assessments :a competency based approach.UN-Habitat,p ;6.

- Na,Go Eun(2012).Relationship between school counselor multicultural counseling competence and self efecacy in worling with recent immigrant

student,dessertation subtimed to the faculty of the graduated school of the university of Maryland ,college park ,in partial fulfillment of requirements for the degree of doctor of philosophy.

- Obin, J & Cros, F (1991). Le projet d'établissement, Hachette Education, Paris Oxford Advanced. Learner's Dictionary (2010). 8TH Edition

الملاحق

- مقياس المهارات الارشادية .
- الصورة النهائية للبرنامج التكويني لتنمية بعض المهارات الارشادية
- نموذج استمارة التقويم المرحلي لكل جلسة .
- نموذج استمارة التقويم الكلي للبرنامج التكويني.
- نموذج استمارة الرضا عن البرنامج التكويني لقياس أثره .
- نماذج من المقاييس السيكو تقنية (Cattell 3A,Krx34 ,TF80).
- نماذج من أنشطة (تمارين) الاحماء المستخدمة البرنامج التكويني .
- قائمة أسماء المحكمين لأدوات البحث .
- بعض الصور لأفراد العينة والقاعة التي تم فيها العمل خلال الأيام التكوينية لتنفيذ البرنامج.

ملحق رقم (أ)

استمارة المهارات الارشادية

تهدف الاستمارة التي بين يديك إلى الوقوف على معرفة " الاحتياجات التكوينية لمستشاري التوجيه والإرشاد والمدرسي والمهني في مجال المهارات الارشادية .

الرجاء منك التكرم بالإجابة عن بنود هذه الاستمارة بوضع علامة (X) أمام الخيار المناسبة لك.

اللقب والاسم: .....

المستوى الأكاديمي: ليسانس[....] ماستر [....] ماجستير[.....] دكتوراه [.....]

التخصص الأكاديمي: علم النفس.[..] علوم التربية [....] علم الاجتماع [....] * التخصص الدقيق: .....

سنوات الخبرة: -(أقل من 05 سنوات) [..] (من 06-10 سنوات[....] 11-15(سنوات فأكثر) [....] 16 سنة فأكثر[....]

رقم الفقرة	الفقرات	اتحكم بدرجة		
		كبيرة	متوسطة	ضعيفة
مهارة تصميم وبناء البرامج الارشادية				
01	لدي معلومات كافية حول مراحل وخطوات بناء البرامج الإرشادية.			
02	اتحكم في تصميم وتسيير الجلسة الارشادية (البرنامج الزمني، المحتوى، الأدوات)			
03	لدي القدرة على صياغة الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية			
04	أجيد تقويم البرنامج الارشادي وقياس فاعليته من خلال اعداد القياس القبلي والقياس البعدي والتبعي			
05	أتحكم في أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية			
مهارة استخدام المقاييس السيكومترية				
06	اتحكم في تطبيق رائز كاتل3أ (Cattell 3A)			
07	اتحكم في تطبيق رائز Krx34			
08	اتحكم في تطبيق رائز التحويلات TF80			
09	اتحكم في استغلال نتائج الروائز السيكو تقنية على بطاقة المتابعة والتوجيه كمؤشر لتحديد ملمح التلميذ			

مهارة الاندماج المهني و معرفة سوق العمل				
10	اتحكم في تدريب التلاميذ على كتابة السيرة الذاتية			
11	اتحكم في تدريب التلاميذ على النجاح في المقابلة المهنية			
12	اجيد بناء التفكير المقاولاتي لدى التلميذ			
13	اتحكم في بناء المشروع المهني لدى التلميذ			
14	لدي معرفة كافية بمختلف أجهزة الشغل المحلية والوطنية			
مهارة اجراء البحوث والدراسات				
15	أتحكم في تصميم الخطوات المنهجية لبحث أو دراسة إجرائية.			
16	اتحكم في صياغة كل أنواع الفرضيات العلمية في الدراسات الخاصة بالوسط المدرسي.			
17	أتحكم في استخدام برنامج الحزم الإحصائية (Spss) واستغلالها في معالجة النتائج المدرسية .			
18	لدي معرفة كافية حول كتابة تقرير بحث أو دراسة إجرائية .			

شكرا جزيلا على تعاونكم ودعمكم للبحث العلمي

ملحق رقم (ب)

عرض تفصيلي للبرنامج التكويني .

الجلسة رقم 01

عنوان الجلسة: افتتاح البرنامج التكويني

المدة: 180 دقيقة

أهداف الجلسة – التعرف على المشاركين

– توضيح أهداف البرنامج

– تزويد المتكونين بعدد جلسات البرنامج ومواعيدها

– الاتفاق على قواعد تسيير الجلسات الحوارية

– تطبيق القياس القبلي

الفنيات الأساليب: المحاضرة، العرض التوضيحي، الحوار والمناقشة، العصف الذهني ،التغذية الرجعية

الوسائل: جهاز العرض، الأوراق والأقلام، السبورة ، مقياس المهارات الارشادية (القياس القبلي).

الاجراءات التنفيذية للجلسة الأولى:

– يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين والتعريف بنفسه، ثم يتيح المجال للمشاركين للتعريف بأنفسهم.

–يجلس المتكونون في شكل حرف **U**، يكتب كل متكون اسمه ولقبه وتخصصه على البطاقة الملونة التي تحمل اسم المؤسسة التكوينية التي يعمل فيها ويضعها بشكل عمودي على طاولته، ثم يقدم نفسه لمجموعة بهذه المعلومات.

– يقدم الباحث العرض التوضيحي، ويشرح من خلاله ماهية البرنامج التكويني، ويوضح أهدافه وما يحتويه من جلسات وأنشطة، وتؤكد على أهمية تنفيذ البرنامج وانعكاساته الايجابية على التنمية المهنية للمستشارين، وذلك من خلال تحيين المعارف والتدريب على كفايات الارشاد والتوجيه المدرسي والمهني، وتعزيز الاتجاهات الايجابية نحو التكوين المستمر باعتباره الطريق الأمثل لرفع كفاءة المورد البشري.

– تمييز الباحث بين الأهداف العامة للبرنامج، والأهداف الخاصة لكل جلسة.

– التعريف بمحتوى كل جلسة من جلسات البرنامج التكويني.

أنشطة الجلسة الأولى

النشاط رقم 1

شجرة الانتظارات: يوزع الباحث بطاقة على كل متدرب ويطلب منه كتابة انتظاراته من هذا البرنامج التكويني، وتثبت هذه البطاقات على شجرة الانتظارات، ويطلب من متدرب متطوع قراءة هذه الانتظارات، وترتيبها حسب التشابه.

-يدعو الباحث المشاركين لمناقشة انتظاراتهم من البرنامج التكويني وتصحيحه ان دعت الحاجة الى ذلك.

النشاط رقم 2

قواعد العمل: يعرض الباحث صورة تعبر عن حالة من الفوضى لمجموعة تكوينية

-توجه أسئلة للمتكونين عن أسباب الوضع الملاحظ في الصورة من فوضى.

-بعد مناقشة الاجابات يقوم الباحث بالسؤال عن التدابير الواجب اتخاذها للسير الحسن للجلسات التكوينية.

-يناقش الباحث مع المشاركين قوانين العمل الجماعي.

-يطلب من متدرب متطوع كتابة قواعد تنظيم الجلسات التكوينية المقترحة على ورقة كبيرة، ويطلب من المتكونين المصادقة عليها والامضاء أسفل الورقة، ويرمز هذا الاجراء للعقد المعنوي المبرم مع المتدربين اتجاه البرنامج التكويني.

-تعلق ملصقة قواعد العمل في مدخل قاعة التدريب، ويطلب الالتزام بها.

- توضيح أهداف البرنامج التكويني وأهميته بالنسبة للمشاركين (عرض شرائح).

النشاط رقم 3

القياس القبلي: يخصص الباحث النشاط الثالث لتطبيق القياس القبلي، والغرض من ذلك تقييم معارف المشاركين ومهاراتهم قبل انطلاق البرنامج التكويني، يدخل هذا الاجراء في إطار التقييم الشخصي لمعارف المتكونين، كما يعاد تطبيقه بغرض تقييم البرنامج التكويني بعد تنفيذه حتى نتمكن من حساب أثر التكوين.

-يشرح الباحث تعليمة الاختبار المعرفي المستعمل في القياس القبلي، ثم يطلب المتكونين الاجابة على كل فقرات الاختبار، ويتأكد من ذلك عند استرجاع أوراق الاختبار.

الجلسة رقم 02 :

عنوان الجلسة : قياس القدرات العقلية (الجزء الأول)

المدة :120 دقيقة

أهداف الجلسة : أن يكون المتكون في نهاية الجلسة قادرا على أن :

– يعرف مفهوم الاختبارات العقلية (الروائز السيكوتقنية) المستعملة في التوجيه والارشاد

– ملم بالنصوص التشريعية المنظمة لعملية قياس القدرات العقلية غير اللفظية في التوجيه والارشاد المدرسي و المهني .

الفنيات و الأساليب : المحاضرة ،المناقشة ، الحوار ،التعزيز،التغذية الراجعة ،العصف الذهني ..

الوسائل :حاسوب ،جهاز عرض ،أقلام ،أوراق ، ملصقات ،سبورة .

الإجراءات التنفيذية :

- الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور والالتزام
- تلخيص وقائع الجلسات السابقة بهدف ربطها بالجلسة الحالية .
- **نشاط :** القيام بعصف ذهني لرصد المعارفهم السابقة للمتكونين حول الاختبارات العقلية والروائز السيكو تقنية المعمول بها في ارشاد و توجيه التلاميذ (نشاط).
- يقدم الباحث محاضرة حول الاختبارات العقلية (الروائز السيكو تقنية) ،يوضح فيها بعض المفاهيم (الاختبارات ،الاستعدادات ،المعنى الاجرائي للإختبار ،الاختبارات العقلية غير اللفظية ، الروائز) في النظام التربوي الجزائري ،والنصوص التشريعية التي تشير الى استخدامها على النحو التالي :

–**الاختبارات** :هي عينة من المواقف في صورة أسئلة تستهدف القياس الموضوعي لصفة ما ،و هذه المواقف هي منبهات للفرد في موقف نظري .ترصد استجاباتها في ظل ظروف الضبط العلمي ،و ان هذه الاستجابات التي تستثيرها وحدات الاختبار تعبر في مجموعها عن جوانب السمة المقاسة (المرجع : محمود عطا حسين ،1987،ص:132).

–**الإستعدادات:** بانها قدرة الفرد الكامنة على التعلم السريع والسهل لمادة دراسية(رياضيات أو لغة)،او حرفة (ميكانيك ،نجارة).

والاستعداد يختلف عن القدرة في كون هذه الأخيرة تشير الى ما يستطيع الفرد أدائه في فترة التعلم او التدريب ،فالاستعدادات هي إمكانات تتحول بواسطة النضج الطبيعي و التدريب الى قدرات فعلية (مقدم عبد الحفيظ ،1993ص:123).

–المعنى الاجرائي لاختبارات الاستعدادات العقلية غير اللفظية : وضعت لقياس وتقدير القدرات المعرفية العلمية الضرورية للتوجيه المدرسي ،فهي تسمح بتحليل وتمييز العمليات العقلية اللازمة لكل عملية اكتساب معرفي في الأقسام العلمية ،غير لفظية لعدم استعمال عامل اللغة في فقراتها .

- – تشتمل على العوامل المنطقية الثلاثة (التفكير ،الفضاء ،الحساب)،والمراد من قياسها هو التنبؤ بدرجة النجاح في الأقسام العلمية التي تستدعي تفكيرا منطقيا تقنيا .

- وهي درجة القدرة المعرفية العلمية و التي تقيسها بالقياس المحول ...

القدرة المعرفية العلمية = 2(تفكير + فضاء+ حساب بالعلامات الخام).

- الروائز :ان الاستراتيجية المتبعة في الجزائر يغلب عليها الطابع الإداري ،بحيث يعتمد على الدرجات المدرسية التي غالبا لا تعكس المستوى الحقيقي للمتعلم ولا قدراته ولا ميولاته بسبب ذاتية المقوم والتي اضيف اليها موضوع ترتيب المؤسسات التربوية حسب مردودها التعليمي ،وهو العامل الذي دفع بمسيري المؤسسات التربوية على التحريض من طرف بعض مديري المؤسسات بأن يكونوا كرماء في منح الدرجات . لذلك اصبح الاعتماد على الدرجات وحدها امرا مزيفا .

ولهذا ارتأينا اللجوء الى استعمال اختبارات الاستعدادات العقلية كأداة إضافية للاستئناس بها عند اتخاذ قرار التوجيه الى شعبة أو تخصص ما .

والبطارية العاملية للاستعدادات للمراهقين والكبار التي ينصب عليها العمل في هذا التكوين للإفادة منها في التوجيه المدرسي والمهني ،اعدت لتقدير (قياس) والإحاطة بالقدرات المعرفية الضرورية في عملية التوجيه . فهي تسمح بتحليل وتمييز العمليات العقلية اللازمة لكل عملية تعلم مكيفة ،كما انها تفيد في مجالات كعلم النفس والانتقاء المهني والتوظيف .

والملاحظ أن المدرسة الجزائرية لم تهتم بهذا النوع من الاختبارات في مجال التوجيه المدرسي والمهني .

واقتصرت على الدرجات الخام ممثلة في مجموعات التوجيه ،رغم أن استخدام هذه الاختبارات مكلف للوقت في تطبيقها وتصحيحها وتفسير نتائجها .

كما تستلزم معرفة علمية معمقة وتحكما وخبرة في استخدامها ،الشيء الذي لا يمتلكه مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني .

- وتعد تقنية مجموعات التوجيه الوسيلة الرسمية لأخذ قرار التوجيه (لحساب مجموعة من المواد). وقد شرع في استعمال مجموعات التوجيه ابتداء من الموسم الدراسي1986/1985 ،ثم أدخلت عليها تعديلات من حيث المعاملات والمواد (نموذج بطاقات المتابعة و التوجيه).

الجلسة رقم03

عنوان الجلسة : التعريف بالإختبارات العقلية (الروائز السيكو تقنية) المستعملة في بحثنا.

(الجزء الثاني تابع)

المدة : 90دقيقة

أهداف الجلسة :أن يكون المتكون في نهاية الجلسة قادرا على أن :

- يعرف اختبارات الاستعدادات العقلية غير اللفظية المستخدمة في ارشاد وتوجيه التلاميذ (كاتل 3أ ،كا. أر. اكس 34 ، التحويلات 80).

الفنيات والأساليب : العصف الذهني ،المحاضرة ،المناقشة ،الحوار ،التغذية الراجعة ..

الوسائل : سبورة ،جهاز اعلام آلي ،جهاز عرض أقلام ،أوراق كبيرة و صغيرة ..

- **الإجراءات التنفيذية** : القيام بعصف ذهني لرصد المعارفهم السابقة للمتكونين حول الاختبارات العقلية والروائز السيكو تقنية المعمول بها في ارشاد و توجيه التلاميذ .
- يقدم الباحث محاضرة حول الاختبارات العقلية (الروائز السيكو تقنية) ،يوضح فيها بعض المفاهيم (الاختبارات ،الاستعدادات ،المعنى الاجرائي للإختبار ،الاختبارات العقلية غير اللفظية ، الروائز) في النظام التربوي الجزائري ،والنصوص التشريعية التي تشير الى استخدامها على النحو التالي :

1-**التعريف بالإختبارات المستخدمة في التكوين(البحث)** :يمكن وصف هذه الاختبارات الثلاثة (Cattell 3A ,Krs34,Tf80)،بأنها جزء من الاختبارات غير اللفظية من البطارية العاملية للأستعدادات ،قائمة على عدة إجراءات علمية أهمها أنها تشتمل على العوامل المنطقية غير اللفظية الثلاثة (التفكير الاستدلالي ،الاستدلال المكاني ،القدرة العددية) وتسمح بالتنبؤ وتقدير مدى نجاح التلاميذ في جميع الفروع العلمية والنشاطات المهنية التي تستدعي مستوى معين من التفكير المنطقي والتقني .وتم القبول بالعمل قياس اختبارات الاستعددات غير اللفظية وعددها ثمانية مدونة في كراسة

الاختبار .كل اختبار يحتوى على سلسلة من التمارين تختلف في عددها (من نوع الاختيار المتعدد) ،والتلميذ يجيب على ورقة الإجابة المقدمة له ،مثلما تنص عليه تعليمات الاختبار ،بإختيار الإجابة الصحيحة من مجموعة من الإجابات المتقاربة أو الخاطئة .

- تم اطلاق عليها بالاختبارات غير اللفظية لأن فقراتها لا تحتوي على عامل اللغة ،وتستهدف قياس قدرة المفحوص على حل عدد معين من المسائل المختلفة في محتواها وطريقة حلها وعلى المفحوص بذل قصارى جهده دون ارتباك في حال وجد مسألة أصعب وأعقد من الأخرى لأن التقييم يكون على مجموع المسائل وليس على واحدة فقط.اما بخصوص معيار التنقيط على كل إجابة فيتراوح بين الصفر (0) و الوحد (1) ،و عليه تكون الدرجة النهائية حسب عدد الإجابات الصحيحة .و تتطلب هذه الاختبارات اعمال المفحوص قدرة سرعة الانتباه و يقظته لعقلية لإكتشاف الإجابة الصحيحة .
- 2- **تقديم الاختبارات** :
- **1- الفضاء** :(ف) Sparial:أي عامل الاستدلال المكاني و يتحوي على ثلاثة أقسام :
- (ف1) اشكال متطابقة 1° Epreuve (Figure Identique):يحتوي على 25 تمرينا .
- (ف2) تحريك أشكال (Déplacement) :يحتوي 20 تمرينا .
- (ف1) مكعبات 2° Epreuve (Cubes) :و يحوي15 تمرينا .
- 2- **التفكير**:(ت) Raisonnement) ،أي عامل الاستدلال المنطقي و تحته قسم واحد به 20 تمرينا .
- 3- **الحساب**: (ح) ،أي عامل القدرة العددية و يحوي على ثلاثة أقسام :

(ح1) الجمع : » Additions « 1° épreuve ،يتحتوي 25 تمرينا .

(ح1) الضرب:« Multiplications » 2°épreuve ،يتحتوي على 25 تمرينا .

(ح2) عمليات: «Opérations،و يحتوي على 10 تمارين .

(ح2) مسائل : « Problemes »،و يحتوى على 10تمارين

-3 – عامل القدرة المعرفية العلمية : و يحتوى على العوامل المنطقية الثلاثة :

و نرمز له كالآتي : ق.م.ع = 2(ت)+ ف+ ح بالعلامات الخام .

تسمح لنا هذخ العلامة بتقدير أو التنبؤ بمدى نجاح التلاميذ في الشعب العلمية و التكنولوجية في التعليم الثانوي والتخصصات المهنية التقنية في التعليم لمهني ،والتي تتطلب قدرا معينا من التفكير المنطقي والتقني .

ملاحظة : تصصح الاختبارات يدويا باستعمال مفتاح التصحيح المرفق مع البطارية ،و حساب العلامات وفق قواعد التصحيح المنصوص عليها في تعليمات التصحيح كقاعدة حذف الإجابات الخاطئة من الإجابات الصحيحة ،فإذا كان الفرق سالبا نعطي العلامة صفر (0).

-4- تعليمات استعمال الاختبارات : يكون تطبيق الاختبار فرديا أو جماعيا ،جزئيا أو كليا .

على القائم بتطبيق الاختبار قراءة مجمل التعليمات على المفحوص بوضوح و دقة مع التركيز على أهم النقاط ،دون الجوء الى حفظها ،لكن المطلوب هو الفهم الجيد لمحتوى التعليمات .

ملاحظة :قبل توزيع كراسات الاختبار يجب مراقبتها بعناية والتأكد من خلوها من أي علامة أو شطب ،مع التأكيد على كتابة الإجابات على ورقة الإجابة ،وتبقى الكراريس نظيفة ليتسنى استعمالها مرة أخرى .

<u>الجلسة رقم 04</u>

عنوان الجلسة: استخدام رائز كاتل 3أ .Cattell 3A.

<u>الجلسة رقم 04</u>

المدة: 90 دقيقة

أهداف الجلسة: التمرن على تقييم القدرات العقلية باستعمال رائز كاتل Cattell 3A وبدون ارتكاب أخطاء.

الأهداف الفرعية:

-شرح مفهوم القدرات انطلاقا من الدعامة المطبوعة .

-وصف طرق الكشف عن القدرات العقلية دون استعمال المصادر وكما وردت في المحاضرة.

- شرح تعليمات و خطوات تطبيق الرائز على التلاميذ.

-تطبيق المتدرب **رائز كاتل Cattell وبدون ارتكاب أخطاء،** في ظرف 30 دقيقة ودون ارتكاب أخطاء.

-تقييم المتكون القدرات وفق رائز Cattell 3A في ظرف 30 دقيقة.

الفنيات والأساليب: المحاضرة، الحوار والمناقشة، تطبيق رائز كاتل، الواجب المنزلي.

الوسائل الكمبيوتر، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، المطبوعات.

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

-استعراض أهم محاور الجلسة السابقة.

-تقديم المحاضرة المصغرة حول القدرات العقلية.

-فسح المجال للمشاركين لمناقشة مضمون العرض واثرائه.

أنشطة الجلسة:

النشاط رقم 1: تطبيق رائز كاتل المصور بعد شرح تعليمة المقياس وطريقة استخراج النتائج، متكون يشارك في تطبيقه على التلاميذ في القسم.

-مناقشة عامة.

واجب منزلي: تكليف المشاركين بواجب منزلي، حيث يطلب من كل متكون تطبيق الرائز على المتكونين التابعين للمؤسسة التكوينية التي ينشط فيها.

تلخيص الجلسة: يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة

<u>الجلسة رقم 05</u>

أهداف الجلسة: التمرن على تقييم القدرات العقلية باستعمال رائز KRX34 وبدون ارتكاب أخطاء.

المدة :90 دقيقة

الأهداف الفرعية:

التعرف على تعليمات وخطوات تطبيق رائز KRX34 للكشف عن القدرات العقلية .

-تطبيق المتكون **رائز KRX34 وبدون ارتكاب أخطاء،** في ظرف 30 دقيقة .

-تقييم المتكون القدرات وفق رائز **KRX34** في ظرف 30 دقيقة.

الفنيات والأساليب: المحاضرة، الحوار والمناقشة، تطبيق رائز كاتل، الواجب المنزلي.

الوسائل الكمبيوتر، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، المطبوعات.

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

- تمرين احماء

-استعراض أهم محاور الجلسة السابقة.

-تقديم المحاضرة المصغرة حول القدرات العقلية.

-فسح المجال للمشاركين لمناقشة مضمون العرض واثرائه.

أنشطة الجلسة:

النشاط رقم 2: تطبيق رائز Krx34 بعد شرح تعليمة المقياس وطريقة استخراج النتائج، متكون يشارك في تطبيقه على التلاميذ في القسم.

-مناقشة عامة.

<u>الجلسة رقم 06</u>

عنوان الجلسة : تطبيق رائز التحويلات TF80

المدة: 90 دقيقة

أهداف الجلسة: التمرن على تقييم القدرات العقلية باستعمال رائز التحويلات TF80 وبدون ارتكاب أخطاء.

الأهداف الفرعية:

-شرح مفهوم القدرات انطلاقا من الدعامة المطبوعة .

-وصف طرق الكشف عن القدرات العقلية دون استعمال المصادر وكما وردت في المحاضرة.

-تطبيق المتدرب **رائز TF80 وبدون ارتكاب أخطاء،** في ظرف 30 دقيقة .

-تقييم المتكون القدرات وفق رائز TF80 في ظرف 30 دقيقة.

الفنيات والأساليب: المحاضرة، الحوار والمناقشة، تطبيق رائز TF80، الواجب المنزلي.

الوسائل :الكمبيوتر، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، المطبوعات (الرائز).

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

-استعراض أهم محاور الجلسة السابقة.

-تقديم المحاضرة المصغرة حول الرائز .

-فسح المجال للمشاركين لمناقشة مضمون العرض واثرائه.

أنشطة الجلسة:

النشاط: تطبيق رائز TF 80 المصور بعد شرح تعليمة المقياس وطريقة استخراج النتائج، متكونين يشاركوا في تطبيقه على التلاميذ في القسم.

-مناقشة عامة.

واجب منزلي: واجب منزلي: تكليف المشاركين بواجب منزلي، حيث يطلب كل متكون تطبيق الرائز على المتكونين التابعين للمؤسسة التكوينية التي ينشط فيها.

تلخيص الجلسة: يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسات الثلاثة : توزع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

<u>الجلسة رقم 07</u> :

عنوان الجلسة: المشروع الشخصي المهني (الجزء الأول)

المدة الزمنية :120 دقيقة

أهداف الجلسة: التعرف على طريقة تربية الاختيارات على طريقة ADVP تنشيط النمو المهني والشخصي وباستعمال مدونة الشعب والتخصصات المهنية وعروض التكوين المهني.

الفنيات والأساليب: المحاضرة، الحوار والمناقشة، مجموعات صغيرة ، التغذية الراجعة عصف ذهني .

الوسائل:الكمبيوتر، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، الملصقات، مدونة المهن.

-الاجراءات التنفيذية للجلسة:

يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين، وتلقي عبارات التحفيز والايجابية.

–تقديم المحاضرة الخاصة بالمشروع الشخصي المهني(المفاهيم، والعوامل المؤثرة والمحددات، والعناصر الأساسية للمشروع المهني).

–فسح المجال لأعضاء المجموعة لمناقشة واثراء المادة العلمية المتعلقة بالمشروع الشخصي المهني.

نشاط الجلسة:

–يتم توزيع الأدوار على المشاركين في المجموعات الصغيرة وذلك بتعيين المنشطين ، و يتم القيام بعملية عصف ذهني لرصد أفكار المجموعات حول طريقة معالجة الموضوع والاستراتيجيات التي يتبناها مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني في اطار تربية الاختيارات، نوع وكم المعلومات المتداولة والاقتراحات المقدمة لإبطال مفعول الصور النمطية حول عملية التوجيه و الارشاد التقليدية ، والمتمثلة في تقديم حصة أو حصتين حول كيفية اعداد مشروع الشخصي المهني.

–يقدم المتكونون المتابعون تدخلاتهم (ملاحظات وتعقيبات واقتراحات) حول كيفية اعداد المشروع .

تلخيص /الجلسةيطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها

رقم الجلسة :08

عنوان الجلسة :المشروع المهني (الجزء الثاني).

المدة الزمنية: 90 دقيقة

أهداف الجلسة – أن ينجز المتدرب قائمة مزايا استعمال طريقة تنشيط التطور المهني والشخصي ADVP دون الرجوع الى المصادر وباستعمال فنية لعب الأدوار

الفنيات والأساليب:المحاضرة، الحوار والمناقشة، النمذجة، التغذية الراجعة.

الوسائل :سبورة، جهاز حاسوب آلي، الأقلام والأوراق، الملصقات، مدونة التكوين التعليم المهنيين، دليل عروض التكوين المهني، بطاقات المهن، ملمح المهن.

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

خلق مركز الاهتمام:

-يسأل الباحث عن مدى التزام المتكونين بطريقة محددة لتجسيد المشروع الشخصي المهني، وهل سبق لهم تطبيق طريقةADVP .

تقديم المحاضرة حول منهجية المشروع الشخصي للتلميذ وفق تربية الاختيارات التي تستدعي المرور عبر أربعة مراحل متسلسلة كما يلي:

1-مرحلة الاستكشاف: هي مرحلة البحث والتجريب واثارة الفرضيات من خلال اهتمام الفرد بجمع المعلومات حول ذاته وحول محيطه دون التقيد باختيار ما، وتثير هذه المرحة التفكير المبدع.

2-مرحلة البلورة: يكون الفرد فكرة عامة عن امكانية توجهه في ضوء المعلومات المتحصل عليها في مرحلة الاستكشاف السابقة، مختزلا بذلك المجالات المهنية التي تهمه، يرى أن الصورة المشكلة غير دقيقة وتثير هذه المرحلة التفكير التصنيفي.

3-مرحلة التخصيص: في هذه المرحلة ينتقل الفرد من التصور العام الى التصور المحدد الملامح، بحيث يحدد الفرد مشروعه الذي يتجاوب وميوله واهتمامه وقيمه واستعداداته ويستثمر فيه طاقاته وقدراته، تثير هذه المرحة التفكير التقييمي لدى الفرد.

4-مرحلة الانجاز: وهي مرحلة التعامل الفعلي مع فكرة المشروع، وفيها يتم اختبار القرار المتخذ والتأكد من استقراراه، للمرور الى تخطيط سير الانجاز استنادا للمعلومات المتوفرة عن الذات وعن الأدوار المهنية التي يفرضها المشروع، مع التركيز على العناصر المدعمة، وتوقع الصعوبات دون اهمال طرح الاختيارات البديلة.

-فسح المجال للمشاركين لمناقشة موضوع الجلسة وربطه بممارستهم (عصف ذهني)،مع تسجيل الملاحظات على السبورة و مناقشتها.

تلخيص الجلسة: يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة

تقييم الجلسة: توزع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم09

عنوان الجلسة: اتخاذ القرار المهني

أهداف الجلسة: أن يتمرن على كيفية اتخاذ القرار المهني وفق نظرية جيلات دون ارتكاب أي خطأ .

المدة : 90 دقيقة

الأهداف الاجرائية الفرعية:

-التعرف على مفهوم القرار المهني.

-التمييز بين النظريات المتخصصة في اتخاذ القرار المهني.

-تطبيق نظرية جيلات لاتخاذ القرار المهني دون الاخلال بترتيب المراحل المنصوص عليها ودون استعمال المصادر.

الفنيات والأساليب: -المحاضرة، الحوار والمناقشة، دراسة حالة-لعب الأدوار، التغذية الراجعة.

الوسائل: الكمبيوتر، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، الملصقات، مطويات.

-الاجراءات التنفيذية:

يقوم الباحث بعرض حالة لتلميذ يعاني من مشكلة التردد في الاختيار ، والذي يعيش صراعا داخليا بسبب عدم تمكنه من اتخاذ القرار بخصوص المهنة التي يريد أن يمارسها مستقبلا ، كونه يميل الى ثلاثة تكوينات مهنية في نفس الوقت وقدراته واستعداداته وشروط الالتحاق بها تسمح له بذلك.

–انطلاقا من الوضعية المشكلة يستنتج المتكونون مشكلة التلميذ التي تسبب له الصراع الداخلي والتوتر والأرق، وربما ضياعه ان استمر وضعه على حاله، وبهذه الطريقة يمهد الباحث لتقديم المحاضرة حول اتخاذ القرار.

–فسح المجال للمشاركين لمناقشة محتوى المحاضرة.

أنشطة الجلسة

–يتم توزيع المتكونين في شكل مجموعات صغيرة بين (5–6) افراد ،ويطلب من هذه المجموعات دراسة الحالات المتعلقة باتخاذ القرار المهني استنادا الى الخطوات التالية: تحديد المشكلة– جمع البيانات والمعطيات – البحث عن الحلول والبدائل الممكنة – تقويم البدائل– اختيار الحل المناسب – تنفيذ وبلورة الحل المحتفظ به – تقويم الإنجاز – تواصل حول النتائج(المحك واختيار القرار).

–فسح المجال لعرض أعمال المجموعات ومناقشتها.

–تعلق أعمال المجموعات في شكل ملصقات في الفضاء المخصص لذلك.

يطلب من المشاركين تشكيل ثنائيات وفق النموذج المعمول به سابقا والتدرب على مراحل اتخاذ القرار باستعمال فنية لعب الأدوار (مستشار التوجيه والارشاد م م –حالة تطلب المساعدة لاتخاذ القرار).

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 10

عنوان الجلسة :مقابلة المهنية في التوجيه والارشاد (الجزء الأول)

المدة الزمنية: 120 دقيقة

أهداف **الجلسة** :–تعريف المقابلة في مجال الارشاد والتوجيه المهني

-شرح المهارات التي تستعمل في المقابلة دون استعمال المحاضرة

-اعداد دليل نموذجي للمقابلة وبالتنويع في الأسئلة (أسئلة مفتوحة، أسئلة موجهة، أسئلة نصف موجهة).

الفنيات والأساليب: المحاضرة ، الحوار والمناقشة، لعب الأدوار، النمذجة، الواجب المنزلي.

الوسائل :جهاز حاسوب، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، سبورة،

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

-يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين + تمرين احماء

-استعراض أهم محاور الجلسة السابقة.

خلق مركز الاهتمام: عصف ذهني في اطار مجموعات مصغرة من المتكونين لرصد أهم أفكارهم حول المقابلة المهنية واهم التقنيات المستعملة فيها .

-تقديم المحاضرة حول المقابلة في الارشاد والتوجيه المهني وفتح المجال للمتكونين لمناقشة المحاور : (مفهوم المقابلة، خصائص المقابلة، التقنيات المستعملة في المقابلة، مواضيع المقابلة، تصنيف المقابلة).

أنشطة الجلسة

النشاط رقم 1: توزيع المشاركين في مجموعات وفق النظام المعمول به أعلاه، يطلب كل من مجموعة اعداد ما يلي:

- قائمة بمميزات وخصائص المقابلة في التوجيه والارشاد المهني.

-قائمة بمواضيع المقابلات المسجلة خلال ممارستهم المهنية.

النشاط رقم 2 يطلب من المتدربين تشكيل ثنائيات وفق النظام المعمول به أعلاه والقيام بما يلي:

- القيام بمحاكاة مقابلة باستعمال فنية لعب الأدوار واستغلال دليل المقابلة الذي تم اعداده.

- تتم دعوة المتكونين لمناقشة أعمالهم وممارسة التقييم الذاتي والتقييم بمراجعة الاقران .

الواجب المنزلي :يطلب من المتكونين اعداد لمقابلة ارشادية يقوم فيها كل واحد بتجسيد الفنيات والخصائص التي تم شرحها خلال الجلسة ،يتم عرض أعمال المتدربين في الجلسة اللاحقة ومناقشتها.

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها

الجلسة رقم 11

عنوان الجلسة: المقابلة المهنية (الجزء الثاني).

المدة الزمنية: 120 دقيقة

أهداف الجلسة :التمرن على كيفية اجراء مقابلة موظفا بعض مهارات وباستعمال دليل المقابلة وفي ظرف 30 دقيقة .

الفنيات والأساليب: المحاضرة، العرض التوضيحي، الحوار والمناقشة، لعب الدور ،العصف الذهني .

الوسائل :حاسوب، جهاز العرض، الأقلام والأوراق ، سبورة، دليل المقابلة، مطويات.

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

-يطلب من المشاركين تكوين ثنائيات حيث يقوم المتكون (رقم 1) ، والمتكون (رقم 2) بمحاكاة مقابلة في التوجيه المهني، يستعين المتكون (رقم 1) الذي يقوم بدور الموجه بدليل المقابلة الذي أنجز حول تخصص مهني ، بينما يستعين المتكون(رقم 1) الذي يقوم بدور طالب التوجيه بمرجع النشاطات المهنية للتخصص المهني المختار في الاجابة على أسئلة الموجه.

يطلب من ثنائي آخر من المتكونين بتقييم المقابلة ، هل تم توظيف مهارات على الأقل في المقابلة مع ذكرها، هل تم تحليل طلب المقابلة، هل تم استغلال دليل المقابلة، هل تم احترام الوقت المخصص للمقابلة، هل تم توظيف لغة الجسد.

كما يطلب من المتكونين ابراز أهمية المقابلة المهنية في اطار بناء المشروع الشخصي للتلميذ .

تلخيص الجلسة يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة

الواجب المنزلي: يكلف المتكونون بالتمرن على أداء المقابلة حسب معايير الأداء المعمول بها في النشاط الأخير وتسجيل الأعمال بهدف تقييمها ذاتيا وتقييمها من طرف الباحث والمتكونين .

تقييم الجلسة: توزع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

<u>الجلسة رقم 12</u>

عنوان الجلسة : التفكير المقاولاتي لدى التلميذ

المدة الزمنية :30دقيقة

الهدف من الجلسة : أن يكون المتدرب في نهاية الحصة قادرا على أن :

بناء روح التفكير المقاولاتي لدى التلميذ

-ربط العلاقة بين التفكير المقاولاتي والمشروع الشخصي للتلميذ.

الفنيات والأساليب: المحاضرة ، الحوار والمناقشة،

الوسائل :جهاز حاسوب، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، سبورة،

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

-يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين.

خلق مركز الاهتمام: عصف ذهني في اطار مجموعات مصغرة من المتكونين لرصد أهم أفكارهم حول مفهوم التفكير المقاولاتي لدى التلميذ والمشروع الشخصي للتلميذ .

-تقديم المحاضرة حول أهمية بناء الروح المقاولاتية لدى التلميذ انطلاقا من مهارات بناء المشاريع الشخصية.

خصائص الثقافة المقاولاتية: يمتاز الفرد المتشبع بالثقافة المقاولاتية بمجموعة من الخصائص والمميزات يمكن حصرها في:

1. القدرة على التفكير الناقد وطرح التساؤلات؛
2. القدرة على تصميم الأهداف والتخطيط لها
3. القدرة على اتخاذ القرار ووضع البدائل
4. المخاطرة وروح المبادرة
5. البحث عن الحلول الممكنة بدلا من التأمل في المشكلات
6. امتلاك روح القيادة
7. الرغبة في الاستقلالية ورفض التبعية
8. القدرة على المراقبة الذاتية
9. رصد الفرص والبحث عن الجديد.

2. الخصائص التي غالبًا ما ينسبها المتخصصون في العلوم السلوكية إلى رواد الأعمال(Blawatt, 1995; Wee et al. 1994) – entrepreneurs

مبتكرون	بحاجة إلى إنجازات
القادة	الطابع الداخلي لمركز السيطرة
معتدلين	الثقة في النفس
المخاطرة	مشاركة طويلة الأمد
مبدعين	التسامح مع الغموض وعدم اليقين
نشيطين	التعلم
المثابرة	استخدام الموارد
أصالة	الحساسية تجاه الآخرين
متفائلين	عدوانية

التوجه نحو النتائج / الحصائل	موثوق به بسهولة
المرونة	المال كمقياس للأداء
الوضوح	

-فسح المجال للمشاركين لمناقشة موضوع الجلسة وربطه بممارستهم (عصف ذهني)،مع تسجيل الملاحظات على السبورة و مناقشتها.

تلخيص الجلسة: يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة

تقييم الجلسة: توزع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 13

عنوان الجلسة : كتابة السيرة الذاتية

مدة الجلسة: 60 دقيقة

أهداف **الجلسة** : ان يكون المتدرب في نهاية الحصة قادرا على :

-التعرف على السيرة الذاتية ودورها في تعزيز مفهوم المشروع الشخصي لدى التلميذ .

- تدريب المتكوينين على اعداد السيرة الذاتية مع التعرف على أهم العناصر المكونة لها (الشهادات ،التكوينات ،الكفاءات ،المهارات المكتسبة ،الاهتمامات ،الميولات.....).

-اعداد دليل نموذجي للسيرة الذاتية لاستغلاله مع التلميذ .

الفنيات والأساليب: المحاضرة ، الحوار والمناقشة، العصف الذهني ،لتغذية الراجعة والواجب المنزلي.

الوسائل :جهاز حاسوب، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، سبورة،

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

-يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين.

-استعراض أهم محاور الجلسة السابقة.

خلق مركز الاهتمام: عصف ذهني في اطار مجموعات مصغرة من المتكونين لرصد أهم أفكارهم حول السيرة الذاتية و دورها في تعزيز مفهوم المشروع الشخصي لدى التلميذ .

أنشطة الجلسة

النشاط رقم 1: توزيع المشاركين في مجموعات وفق النظام المعمول به أعلاه، يطلب كل من مجموعة اعداد ما يلي:

- تحديد أهم العناصر المكونة للسيرة الذاتية .
- القيام بإعداد السيرة الذاتية لكل متكون .

النشاط رقم 2: يطلب من المتدربين تشكيل ثنائيات وفق النظام المعمول به أعلاه والقيام بما يلي:

تتم دعوة المتكونين لمناقشة أعمالهم وممارسة التقييم الذاتي والتقييم بمراجعة الاقران .

الواجب المنزلي :يطلب من المتكونين بتدريب التلاميذ على انجار السيرة الذاتية لكل تلميذ ،و جعل الل والخصائص التي تم شرحها خلال الجلسة ،يتم عرض أعمال المتدربين في الجلسة اللاحقة ومناقشتها.

كما يطلب من المتكونين ابراز أهمية السيرة الذاتية في اطار تعزيز مفهوم بناء المشروع الشخصي المستقبلي لدى التلميذ .

تلخيص الجلسة :يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 14

مدة الجلسة :60 دقيقة

عنوان الجلسة :مختلف أجهزة الشغل المحلية والوطنية

أهداف الجلسة : ان يكون المتدرب في نهاية الحصة قادرا على :

–التعرف على مختلف أجهزة الشغل المحلية والوطنية دورها في تعزيز مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل في اطار بناء المشروع الشخصي لدى التلميذ.

– تحديد مختلف أجهزة الشغل المحلية و الوطنية .

الفنيات والأساليب: المحاضرة ، الحوار والمناقشة، العصف الذهني ،التغذية الراجعة .

الوسائل :جهاز حاسوب، جهاز العرض، الأقلام والأوراق، سبورة،

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

–يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين.

–استعراض أهم محاور الجلسة السابقة.

–محاضرة (عرض) حول مختلف أجهزة التشغيل المحلية والوطنية في الجزائر والتي تساهم في بناء المشاريع الشخصية المستقبية وتنمية مهارة التفكير المقاولاتي لدى التلميذ .

خلق مركز الاهتمام: عصف ذهني في اطار مجموعات مصغرة من المتكونين لرصد أهم أفكارهم حول معرفتهم بمختلف أجهزة التشغيل المحلية والوطنية ودورها في تعزيز مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل في اطار بناء المشروع الشخصي لدى التلميذ.

أنشطة الجلسة

النشاط رقم 1: توزيع المشاركين في مجموعات وفق النظام المعمول به أعلاه، يطلب كل من مجموعة اعداد ما يلي: تحديد مختلف أجهزة التشغيل المحلية والوطنية .

النشاط رقم 2: يطلب من المتدربين تشكيل ثنائيات وفق النظام المعمول به والقيام بما يلي:

دعوة المتكونين لمناقشة أعمالهم وممارسة التقييم الذاتي والتقييم بمراجعة الاقران .

النشاط رقم 3: تقديم المحاضرة (عرض) حول مختلف أجهزة التشغيل المحلية والوطنية في الجزائر والتي تساهم في بناء المشاريع الشخصية المستقبية وتنمية مهارة التفكير المقاولاتي لدى التلميذ .

الوكالة الوطنية لتسيير التشغيل ANGEM، أنشئت عام 2004	وزارة العمل والتشغيل والضمان الاجتماعي	تسيير القروض المصغرة	- النساء بالمنازل - الحرف الصغيرة - المستفيدين من الشبكة الاجتماعية - الشباب العاطلين عن العمل	قرض مصغر يتراوح قيمته ما بين 50000-400000 دج
الوكالة الوطنية لتطوير الاستثمار ANDI	وزارة الصناعة والمؤسسات المصغرة والمتوسطة وترقية الاستثمار	تشغيل وتصحح ومرافقة المستثمرين	المستثمرين المحليين والأجانب	- الاعفاء من الرسم على القيمة المضافة بالنسبة لاقتناء التجهيزات الضرورية الخاصة بالمشروع سواء في حالة الإنشاء او التوسيع - تخفيض الرسوم الجمركية الى 5% في حالة اقتناء التجهيزات من الخارج
البرنامج الوطني للتنمية الفلاحية PNDA	وزارة الفلاحة والتنمية الريفية	إعادة بناء القطاع الفلاحي وحماية الموارد الطبيعية، واستصلاح الأراضي الفلاحية	المستثمرين المحليين في القطاع الفلاحي	تقديم الدعم المالي وكذا القروض للفلاح عن طريق الهيئات المالية والمتخصصة (بنك الفلاحي والتنمية الريفية)
صندوق الزكاة	وزارة الشؤون الدينية والاوقاف	تفعيل سياسة التكافل الاجتماعي من خلال استراتيجية الصندوق والتي تقوم على فكرة مفادها لا تعطيه ليبقى فقيرا إنما ليصبح مزكيا	- ذوي الاحتياجات الخاصة والقادرين على ممارسة نشاط ما - الأسر الفقيرة وكذا المنتجة وأصحاب الحرف المتخرجون من الجامعات ومراكز التكوين المهني	تقديم مبالغ مالية للفقراء المسجلين لدى الصندوق وجزء من حصيلة الزكاة يخصصه الصندوق للقادرين على العمل (القرض الحسن)

الواجب المنزلي :يطلب من المتكونين بالعمل على تمكين التلاميذ من إحصاء مختلف أجهزة التشغيل المحلية والوطنية ،يتم عرض أعمال المتدربين في الجلسة اللاحقة ومناقشتها.

كما يطلب من المتكونين ابراز أهمية معرفة أجهزة الشغل المحلية والوطنية في بناء مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل في اطار تعزيز مفهوم بناء المشروع الشخصي المستقبلي لدى التلميذ .

تلخيص الجلسة :يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 15

عنوان الجلسة : تصميم وبناء البرامج الارشادية (جلسة عامة)

مدة الجلسة: 180 دقيقة

اهداف الجلسة: أن يكون المتكون في نهاية **الجلسات** قادرا على :

- تحديد مفهوم برنامج ارشادي .
- التعرف على مراحل وخطوات بناء وتصميم برنامج ارشادي من حيث:

- القدرة على تحديد موضوع البرنامج الارشادي وعناصره الهامة ،
- القدرة على صياغة الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج الارشادي،
- تقويم البرنامج الارشادي وقياس أثره من خلال اعداد القياس القبلي والبعدي،
- يتحكم في تصميم وتسيير الجلسة الارشادية (البرنامج الزمني،الاهداف ،المحتوى والأدوات ،التقييم ..).
- يتحكم في أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية .
- تدريب أفراد المجموعة على كل خطوة من خطوات تصميم البرامج الارشادية .

المدة الزمنية :180 دقيقة

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، جهاز الاعلام الآلي، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: عرض حول اهم المعارف والخطوات التي يمر بها بناء البرنامج.

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

- يقوم الباحث بالترحيب بالمشاركين.
- القيام بنشاط احمائي (السفينة الفضائية)
- استعراض أهم محاور الجلسات الخاصة بتصميم و بناء برنامج الارشادي.

– يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

أنشطة الجلسة :

النشاط 1: القيام بعصف ذهني لرصد المعارف والمكتسبات السابقة للمتكونين حول تصميم وبناء البرامج الارشادية في عملية ارشاد وتوجيه التلاميذ ،والطلب منهم محاولة تحديد أهم المراحل والخطوات المتبعة في تصميم وبناء برنامج ارشادي وقائي ، تنموي أو علاجي موجه للتلاميذ .

النشاط 2: عرض محاضرة من طرف الباحث (المكون) حول مراحل وخطوات بناء لتصميم وبناء برنامج ارشادي .

المحاضرة :حيثيات

الواجب المنزلي :يطلب من المتكونين اعداد برنامج ارشادي ، يقوم فيها كل واحد بتجسيد المراحل والخطوات التي تم شرحها خلال الجلسة ، حول موضوع "التخفيف من حدة قلق الامتحان لدى تلاميذ اقسام الامتحانا ت النهائية (4 متوسط و ثالثة ثانوي)". يتم عرض بعض أعمال المتدربين في الجلسة اللاحقة ومناقشتها.

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 16

عنوان الجلسة : التدرب على انجاز برنامج ارشادي (**الجزء الأول**)

المدة الزمنية:120 دقيقة

اهداف الجلسة : تجسيد مراحل وخطوات البرنامج الارشادي في عمل من انتاج المتكونين(بالرجوع الى المحاضرة).

- القدرة على تحديد موضوع البرنامج الارشادي وعناصره الهامة ،
- القدرة على صياغة الهدف العام والأهداف الفرعية للبرنامج الارشادي،

- تقويم البرنامج الارشادي وقياس أثره من خلال التعرف على كيفية اعداد **القياس القبلي** والبعدي،

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، جهاز الاعلام الآلي، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: عرض أعمال المجموعات حول كل مرحلة من مراحل بناء البرنامج الارشادي.

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

– يقوم الباحث بتمرين احمائي (حول عملية الاصغاء : ذهبت الى السوق و اشتريت .....).

– مناقشة الواجب المنزلي المعد من طرف المتكونين من خلال عرض أعمال بعض المتكونين.

– يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

– العمل على تصميم وبناء برنامج ارشادي (الواجب المنزلي)حول التخفيف من حدة قلق الامتحان لدى تلاميذ اقسام الامتحانا ت النهائية (4 متوسط و ثالثة ثانوي).

أنشطة الجلسة :

نشاط 1:

– تحديد الأداة التي تمكننا من تحديد إحتياجات الفئة من التلاميذ التي تعاني من قلق الامتحانات وتحتاج الى برنامج ارشادي .

– قيام المجموعات الصغيرة بالتدرب على صياغة الهدف العام للبرنامج والأهداف الفرعية في اطار عمل تشاركي تفاعلي .

– تحديد عدد الجلسات التي يحتويها البرنامج الارشادي والكفيلة بتخفيف حدة قلق الامتحان .

– تحديد عناوين الجلسات ، المدد الزمنية والهدف من كل جلسة ،الإجراءات التنفيذية ،الأنشطة المتضمنة في كل جلسة ، الوسائل ، بناء أداة التقييم الجلسة.

نشاط 2 : يطلب من المجموعات عرض اعمالها ومناقشتها في اطار تشاركي و تفاعلي (تغذية راجعة)،وصياغة نهائية ، تعرض الاعمال في فضاء مخصص لذلك في القاعة .

تلخيص الجلسة: يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 17

عنوان الجلسة : متابعة التدرب على انجاز مراحل البرنامج الارشادي (**الجزء الثاني تابع**)

المدة الزمنية:120 دقيقة

اهداف الجلسة : تجسيد مراحل وخطوات البرنامج الارشادي في عمل من انتاج المتكونين

(بالرجوع الى المحاضرة) .

- يتحكم في تصميم وتسيير الجلسة الارشادية (البرنامج الزمني،الاهداف ،المحتوى والأدوات ،التقييم).
- صياغة محتوى جلسات البرنامج التكويني بعد تحديد عناوينها .
- تحديد التصميم التجريبي المجموعة التجريبية الواحدة أوالمجموعة التجريبية /المجموعة الضابطة .

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، جهاز الاعلام الآلي، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: عرض أعمال المجموعات حول مرحلة من مراحل بناء البرنامج

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

– يقوم الباحث بتمرين احمائي (حول عملية الاصغاء : ذهبت الى السوق واشتريت .....).

– يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

أنشطة الجلسة :

نشاط 1:

– قيام المجموعات الصغيرة بتحديد عدد الجلسات التي يحتويها البرنامج الارشادي والكفيلة بتخفيف حدة قلق الامتحان .

– تحديد عناوين الجلسات ، المدد الزمنية والهدف من كل جلسة ،الإجراءات التنفيذية ،الأنشطة المتضمنة في كل جلسة ، الوسائل ، بناء أداة التقييم الجلسة الواجب المنزلي..

نشاط 2 :يطلب من المجموعات عرض اعمالها ومناقشتها في اطار تشاركي و تفاعلي (تغذية راجعة)،وصياغة نهائية .

نشاط 3 : يقوم الباحث (المكون) بعرض شرائح (Power Point) حول البرنامج الارشادي المتعلق بقلق الامتحان .

واجب منزلي : يطلب من المتكونين (م ت ا م م) تطبيق الخطوات المنجزة على تلاميذ مؤسساتهم .

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 18

عنوان الجلسة : متابعة التدرب على انجاز خطوات ومراحل البرنامج الارشادي (**الجزء الثالث تابع**)

المدة الزمنية:120 دقيقة

اهداف الجلسة : تجسيد مراحل وخطوات البرنامج الارشادي في عمل من انتاج المتكونين.

- تحديد التصميم التجريبي المجموعة التجريبية الواحدة أوالمجموعة التجريبية /المجموعة الضابطة .
- التعرف على كيفية تقويم البرنامج الارشادي (تقويم قبلي ، تقويم بعدي ، تقويم تتبعي).

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، جهاز الاعلام الآلي، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: التحكم في أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية .

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

- يقوم الباحث بتمرين احمائي (حول عملية الاصغاء : ذهبت الى السوق واشتريت .....).
- مراجعة الباحث ما تم الحديث عنه خلال الجلسة السابقة .
- يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

أنشطة الجلسة :

نشاط 1: عصف ذهني لرصد المعارف والمكتسبات السابقة للمتكونين حول أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية .

نشاط 2 :يطلب من المجموعات عرض اعمالها ومناقشتها في اطار تشاركي و تفاعلي .

نشاط 3: عرض شرائح (Power Point) حول أنواع التصميمات التجريبية للبرامج الارشادية .

نشاط 4: مداخلة حول كيفية تقويم البرنامج الارشادي (تقويم قبلي ، تقويم بعدي ، تقويم تتبعي)،أي من خلال مقارنة المجموعة في مستوى القلق في القياس القبلي و القياس البعدي و ملاحظة لفرق في القياسين باستعمال أدوات إحصائية (t.test) مثلا.تقييم انفسهم للبرنامج التكوينيو النتائج المتحصل عليها خلال تنفيذ الجلسات .

واجب منزلي : يطلب من المتكونين (م ت ا م م) تسجيل النتائج التي تم التوصل اليه من خلال التكوين خلال الجلسات الخاصة بالبرامج الارشادية ،و التحسن الذي شعروا به .

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 19

عنوان الجلسة :تصميم الخطوات المنهجية لبحث أو دراسة إجرائية

المدة الزمنية:120 دقيقة

اهداف الجلسة : التعرف على كيفية تصميم الخطوات المنهجية لبحث أو دراسة إجرائية

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، جهاز الاعلام الآلي، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: كيفية تصميم خطوات المنهجية لبحث أو دراسة إجرائية

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

- يقوم الباحث بتمرين احمائي .
- مراجعة الباحث ما تم الحديث عنه خلال الجلسة السابقة .
- يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

أنشطة الجلسة :

نشاط 1: عصف ذهني لرصد المعارف والمكتسبات السابقة للمتكونين حول العناصر الأساسية الواجب تضمينها في بحث او دراسة إجرائية داخل مؤسسة تربوية ..

نشاط 2 :يطلب من المجموعات عرض اعمالها ومناقشتها في اطار تشاركي وتفاعلي .

نشاط 3: عرض شرائح (Power Point) حول أهم العناصر والنقاط التي يجب أن يتضمنها تقرير بحث أو دراسة إجرائية .

عناصر مخطط البحث التربوي

- مقدمة
- مشكلة البحث
- مصادر الحصول على المشكلة البحثية
- فرضيات البحث/ أسئلة البحث (التعرض للفرضية الارتباطية والفرضية الفرقية)
- تعريف مفاهيم البحث / أجرأة المفاهيم
- حدود البحث
- مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة البحث
- طريقة الدراسة وإجراءاتها
- منهج الدراسة
- عرض النتائج وتفسيرها
- خاتمة / استنتاج
- ملاحق البحث
- المصادر والمراجع

واجب منزلي : يطلب من المتكونين (م ت ا م م) انجاز تقرير بحث أو دراسة ملتزمين بالعناصر المقدمة من طرف الباحث خلال المحاضرة .

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 20

عنوان الجلسة : كتابة تقرير بحث أو دراسة إجرائية

المدة الزمنية:90 دقيقة

اهداف الجلسة : التعرف على كيفية كتابة تقرير بحث أو دراسة إجرائية

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، جهاز الاعلام الآلي، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: كيفية كتابة وانجاز تقرير تقرير بحث

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

- يقوم الباحث بتمرين احمائي (الشجرة).
- مراجعة الباحث ما تم الحديث عنه خلال الجلسة السابقة .
- يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

أنشطة الجلسة :

نشاط 1: عصف ذهني لرصد المعارف والمكتسبات السابقة للمتكونين حول العناصر الأساسية الواجب تضمينها في بحث او دراسة إجرائية داخل مؤسسة تربوية ..

نشاط 2 :يطلب من المجموعات عرض اعمالها ومناقشتها في اطار تشاركي وتفاعلي .

نشاط 3: عرض شرائح (Power Point) حول أهم العناصر و النقاطالتي يجب أن يتضمنها تقرير بحث أو دراسة إجرائية .

تقرير بحث :هو عبارة عن مستند قصير مختصر ومباشر، يُكتب عادة لهدف معيّن وجمهور محدّد. غالبًا ما يتطرّق التقرير إلى تحليل موقف أو مشكلة معيّنة، ويقدّم توصيات لاتخاذ القرارات معينة. أو هو ورقة بحث تكون:

- ❖ هادفة
- ❖ واضحة
- ❖ تتسم بالتنظيم
- ❖ ذات لغة مهنية.

- ❖ استخدام الرسوم والبيانات والجداول التوضيحية
- ❖ استعمال الكلمات والجمل القصيرة

عناصر تقرير البحث:

يحتوي تقرير على أربعة عناصر أساسية:

- مشكلة البحث
- إجراءات البحث
- تحليل النتائج وتفسيرها
- التوصيات والملخص
- المراجع والملاحق

واجب منزلي : يطلب من المتكونين (م ت ا م م) التدرب على انجاز تقرير بحث أو دراسة ملتزمين بالعناصر المقدمة من طرف الباحث خلال المحاضرة .

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

الجلسة رقم 21

عنوان الجلسة : التدرب على التحكم في برنامج الحزم الإحصائية (Spss).

المدة الزمنية: 180 دقيقة

اهداف الجلسة : التدرب على التحكم في استخدام برنامج الحزم الإحصائية (Spss) لاستغلاله في معالجة النتائج المدرسية .

الفنيات والأساليب: المحاضرة ،المناقشة الجماعية، العصف الذهني ،التعزيز ،استخدام تقنية (فكر، زاوج، شارك)، التغذية الراجعة.

الوسائل: السبورة، أجهزة الاعلام الآلي (كل ثنائي له جهاز)، العاكس ، الأقلام ،الأوراق ملونة وأوراق كبيرة ،

محتوى الجلسة: التدرب على التحكم في استخدام برنامج الحزم الإحصائية لاستغلال في معالجة النتائج المدرسية والبحوث والدراسات .

الإجراءات التنفيذية للجلسة:

- يقوم الباحث بتمرين احمائي (عرض صور).
- مراجعة الباحث ما تم الحديث عنه خلال الجلسة السابقة .
- يطلب من المتدربين تشكيل مجموعات صغيرة بين (4 و 5)أفراد .

أنشطة الجلسة :

نشاط 1: عصف ذهني لرصد المعارف والمكتسبات السابقة للمتكونين حول بعض مفاهيم الإحصاء ،استخدام الإحصاء في مجال التربية خلال تحليل نتائج التلاميذ والقيام بالبحوث والدراسات الإجرائية.

نشاط 2 : يتمثل في التعرف على برنامج الحزم الإحصائية واستخداماته .

- تثبيت (Instatlation) برنامج الحزم على كل جهاز إعلام آلي .
- التعرف على مكونات البرنامج
- التعرف على كيفية ادخال المعطيات والبيانات الى البرنامج .

نشاط 3: القيام بإدخال بيانات التلاميذ (النتائج) ،واستغلالها في اطار عمل بمجموعات صغيرة (4و5 افراد).

واجب منزلي : يطلب من المتكونين (م ت ا م م) ،انجاز بعض العمليات الإحصائية .

تلخيص الجلسة : يطلب من أحد المشاركين تلخيص أهم ما تم تناوله في هذه الجلسة.

تقييم الجلسة: توزيع استمارة تقييم الجلسة على المشاركين في نهاية الجلسة ويتم استرجاعها بعد التأكد من الاجابة على كل فقراتها.

رقم الجلسة : 22

عنوان الجلسة: تقييم البرنامج التدريبي واختتامه لقياس البعدي

المدة الزمنية: 120 دقيقة

أهداف الجلسة : تطبيق القياس البعدي باستعمال مقياس (المهارات الارشادية)، في ظرف 45 د

– دعوة كل متدرب لتقديم انطباعاته تجاه البرنامج التدريبي مباشرة بعد الانتهاء من تطبيقه، مبرزا نقاط القوة والنقاط القابلة للتحسن (التي مازال لم يتمكن منها المتكون)، وما مدى تحقق الانتظارات المسجلة عند انطلاق البرنامج التدريبي.

–برمجة التقييم التتبعي للبرنامج التدريبي خلال شهر من اختتامه، ودعوة المشاركين في البرنامج لتوظيف كل ما تعلموه خلال الجلسات التدريبية وبالرجوع الى صفحة المجموعة الافتراضية للتواصل المهني والحصول على الدعم والمراجع.

الفنيات والأساليب: –فنية الحوار والمناقشة، التطبيقات العملية، التغذية الرجعية.

الوسائل: الكمبيوتر، جهاز العرض، تطبيق قاعدة معطيات التوجيه، اختبار المعارف.

الاجراءات التنفيذية للجلسة:

–يقوم الباحث بتوزيع مقياس المعارات الارشادية على المتدربين ويحثهم على أدائه، ويتأكد من تعبئة البيانات الأولية للمتدربين عند استرجاعها لأوراق الاختبار.

–يتيح للباحث الفرصة لكل متدرب بتقديم انطباعاته وتقييمه الشخصي للبرنامج التدريبي.

–يشكر الباحث المتدربين على انضباطهم ومشاركتهم الايجابية في البرنامج التدريبي ويحثهم على توظيف ما تعلموه وتدربوا عليه خلال ممارستهم المهنية.

أنشطة الجلسة

نشاط 1: القياس البعدي.

يقوم الباحث بتوزيع مقياس المهارات الارشادية على المشاركين ويدعوهم للإجابة على كل فقرات الاختبار ويتأكد من ذلك عند استرجاعه لأوراق الاختبار، يدخل هذا النشاط في إطار عملية التقييم النهائي أو التقييم التحصيلي للبرنامج التدريبي.

نشاط 2 :التقييم الذاتي: يطلب من كل مشارك أن يقدم تقييما ذاتيا للبرنامج التدريبي، واتاحة المجال للمشاركين للتعبير عن مدى تحقيق انتظاراتهم التي سجلوها في بداية البرنامج التدريبي.

الجلسة رقم 23

عنوان الجلسة: اختتام البرنامج التكويني

المدة الزمنية

اختتام البرنامج التكويني، توزع شهادات المشاركة على المتكومين في حفل رمزي يعزز الاتجاه الايجابي نحو التكوين المهني المستمر، وتكون مرفقة بكلمة ختامية لمدير المؤسسة، والباحث القائم على البرنامج التدريبي تصميما وتنفيذا وتقييما ومتابعة.

الجلسة رقم 24

عنوان الجلسة : القياس التتبعي

المدة الزمنية: 180 دقيقة

بعد مرور شهر كامل على تنفيذ لبرنامج التكويني الخاص بتنمية بعض المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني بمديرية التربية بولاية مستغانم ،تم إعادة تطبيق مقياس المهارات الارشادية (مقياس الاحتياجات التكوينية) على أفراد عينة الدراسة أي العينة التجريبية بهدف القياس التتبعي للوقوف على استمرار فاعلية البرنامج التكويني المصمم للدراسة الحالية .

ملحق رقم (ج)

التقييم الكلي للبرنامج التكويني

التاريخ :.....رقم الجلسة :.....

ما رأيك في البرنامج؟

.....

.....

هل شعرت بان البرنامج التكويني أضاف لك شيئا جديدا؟ اذكره

.....

.....

من وجهة نظرك ما الذي اعجبك في البرنامج؟

.....

.....

من وجهة نظرك الخاصة ما الذي لم يعجبك في البرنامج؟

.....

.....

هل توجد لديك اقتراحات فيما يخص برنامج التكوين؟ اذكرها

.....

.....

ملحق رقم (د)

استمارة تقييم جلسات البرنامج التكويني

ايمانا منا بأهمية الدور الذي تشكله أراءكم ومقترحاتكم في الوصول الى أفضل أداء للمجموعة، آمل التكرم بالإجابة على أسئلة هذه الاستمارة.

اللقب والاسم: .....

ما رأيك في الجلسة ومحتوياتها؟

.....

ما الموضوعات التي أثارت انتباهك في الجلسة؟

.....

هل هناك موضوعات تراها مهمة ولم تعرض في الجلسة؟

.....

هل شعرت بالاستفادة من هذه الجلسة؟

.....

هل هناك ما كنت تتمنى أن يتحقق في هذه الجلسة ولم يتم؟

.....

ما هي جوانب القصور التي تراها في هذه الجلسة؟

.....

ما هي النقاط الإيجابية التي استفدت منها في هذه الجلسة؟

.....

ما هي اقتراحاتك لتحسين الجلسات القادمة؟

.....

المحور الثاني :

رقم	الفقرات	دون المتوسط (1)	متوسط (2)	حسن (3)	جيد (4)
1	ما رأيك في محتوى الجلسة؟				
2	ما رأيك في طريقة لتنشيط؟				
3	ما تقيمك للمدة الزمنية للجلسة؟				
4	تقيمك للدعائم البيداغوجية؟				
5	ما تقيمك لمكان التدريب؟				

الملحق رقم (هـ)

استمارة تقييم رضا المتكون عن البرنامج التكويني

في اطار إجراءات قياس أثر البرنامج التكويني الهادف الى تنمية المهارات الارشادية لدى مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي و المهني ،وبغرض تحسين فاعلية البرنامج ،يرجى منكم التفضل بقراءة كل فقرة من فقرات الاستبيان،و من ثم تحديد درجة رضاكم بوضع إشارة (+) في الخانة التي تعبر عن رأيك .

البعد	الرقم	البنود	راض عن البرنامج التكويني بدرجة			
			مرتفعة	فوق المتوسط	متوسط	منخفض
محتوى البرنامج التكويني	01	أهداف البرنامج واضحة بشكل كاف .				
	02	استفدت من معارف ومهارات جديدة .				
	03	تعرفت على مفهوم ودور الاختبارات العقلية في التوجيه والارشاد المدرسي والمهني .				
	04	تدربت على تطبيق و استغلال المقاييس السيكو تقنية (Cattell 3A,Krx34,Tf80).				
	05	تدربت على مهارة تصميم و بناء برنامج ارشادي.				
	06	تكونت على كيفية تنمية مهارة الاندماج المهني ومعرفة سوق العمل .				
	07	تعرفت على متطلبات القيام ببحث أو دراسة إجرائية في الوسط المدرسي				
	08	تعرفت على كيفية كتابة تقرير عن بحث اجرائي				
	09	تمكنت من استخدام برنامج الحزم الإحصائية واستغلاله في معالجة النتائج المدرسية .				
الدعائم البيداغوجية	10	توفر الأقلام الملونة والأوراق الكبيرة والصغيرة لأنجاز الاعمال التطبيقية				
	11	تم استعمال جهاز العرض " Data show"طيلة فترة سير البرنامج التكويني لعرض محتوى المادة العلمية .				
	12	أتاح البرنامج استغلال أجهزة الحواسيب للمتكونين				

	13	تضمن البرنامج صور توضيحية				
الاشراف على التكوين	14	نوع المكون في طرق وأساليب التنشيط في البرنامج التكويني				
	15	فسح المكون المجال لجميع المشاركين للتدخل خلال المناقشات.				
	16	شجع المكون المشاركين في البرنامج على ابداء أرائهم .				
	17	نوع المكون من طرق التواصل (لفظي/غير لفظي)				
	18	ساد التكوين جو من النشاط والمتعة				
	19	استخدمت تقنيات وأساليب متنوعة في التدريب .				
	20	وظف المكون نشاطات إحمائية لإضفاء المتعة وكسر الروتين اثناء الجلسات .				
العلاقات أثناء التدريب	21	تعاونت مع أفراد مجموعتي في أداء الأنشطة التكوينية				
	22	استفدت من تقييم أقراني لأداءاتي خلال التكوين				
	23	الجو السائد خلال جلسات التكوين شجعني على متابعة التكوين				
	24	استفدت من زملائي في في تطوير خبرتي المهنية				
	25	طريقة العمل في مجموعات صغيرة ساعدتني المشاركة في ابداء رأي و التعبير عن أفكاري .				
الإنجاز	28	مكنني البرنامج التكويني من التقييم الذاتي				
	29	عزز البرنامج التكويني لدي اتجاهات إيجابية نحو العمليات التكوينية .				
	30	زودني البرنامج التكويني بأدوات وطرق واستراتيجيات عمل تحسن من ممارساتي المهنية .				
	31	ساهم البرنامج في تنمية بعض مهارتي الارشادية والمهنية .				
	32	عزز البرنامج ثقتي بنفسي وتقديري لذاتي .				

الملحق رقم (و)

الروائز السيكوتقنية

رائز التحويلات (TF80)

رائز كاتل 3 أ (Cattell . 3a)

رائز كا ار اكس 34 (k r x 34)

TRANSFORMATIONS

Ex A

Ex B

Ex C

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

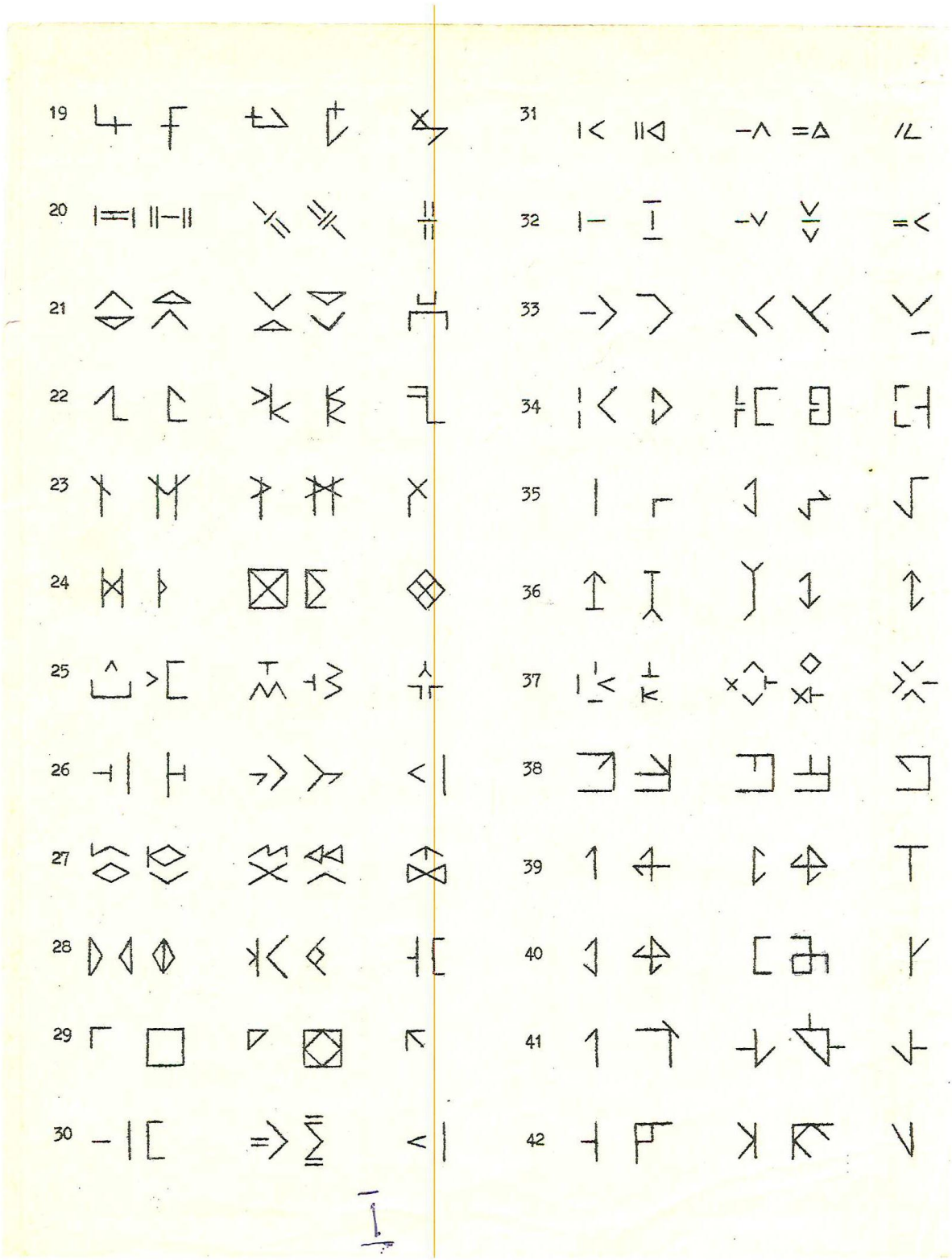
14

15

16

17

18


19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42

19.

20.

21.

22.

23.

24.

25.

26.

27.

28.

29.

30.

31.

32.

33.

34.

35.

36.

37.

38.

39.

40.

41.

42.

TRANSFORMATIONS : feuille de réponses

Nom : ..... Prénom : .....

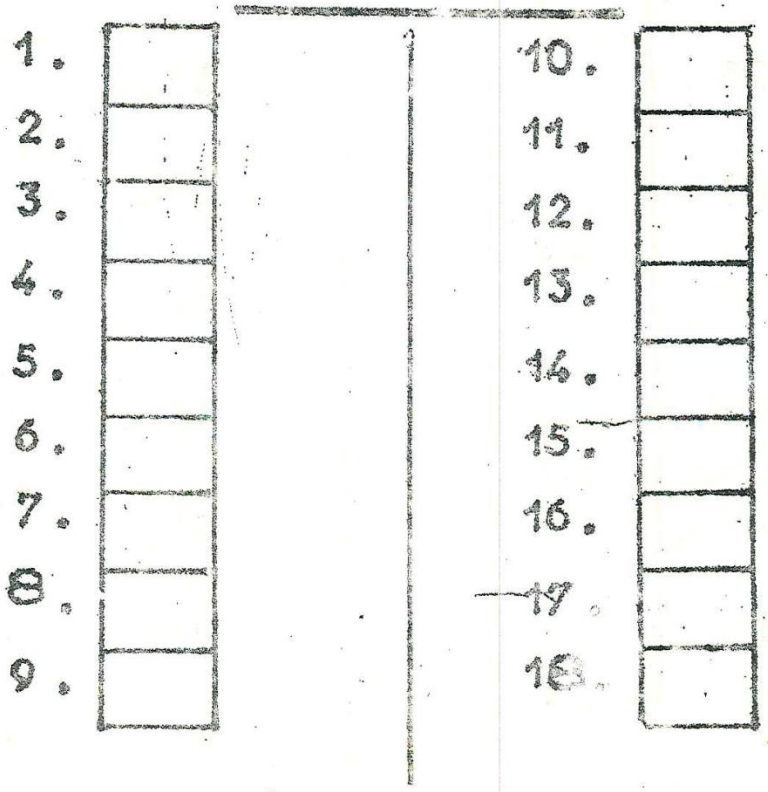
Etablissement : ..... Classe : .....

DATE DE NAISSANCE : .....

ex : A .

ex : B .

ex : C .



TEST D'INTELLIGENCE DE R.-B. CATTELL

(Culture Free Test)

UNE MESURE DU FACTEUR "G"

par R. B. CATTELL et A. K. S. CATTELL

Échelle 3
Forme A

Nom ..... Prénom .....

Lieu d'Application ..... Correcteur .....

Date de naissance ..... Date .....

TEST	NOTE	REMARQUES
I		
II		
III		
IV		
		Total

Age chronologique .....

Age mental .....

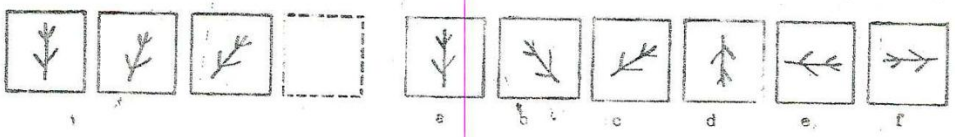
Q. I. .....

NE TOURNEZ PAS LA PAGE AVANT QU'ON VOUS LE DISE

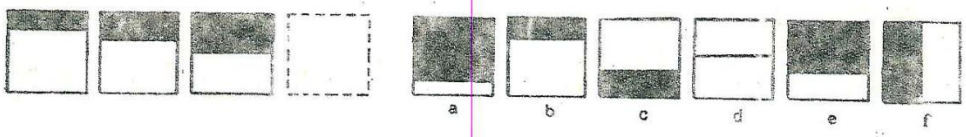
TEST 1

EXEMPLE

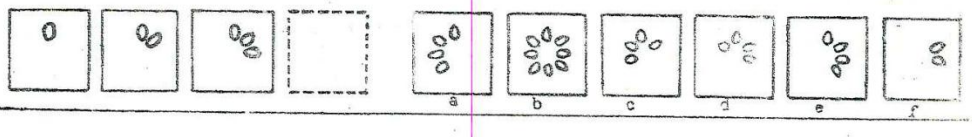
Ex. 1.



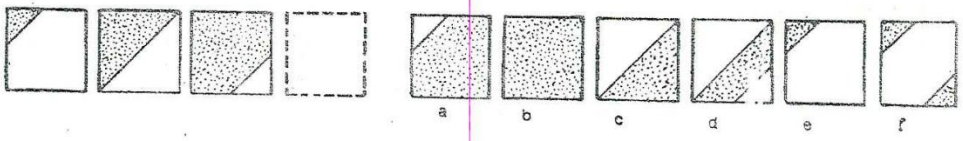
Ex. 2.



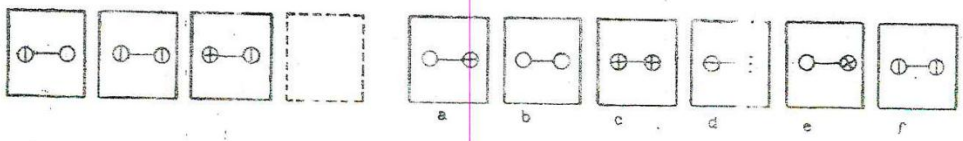
Ex. 3.



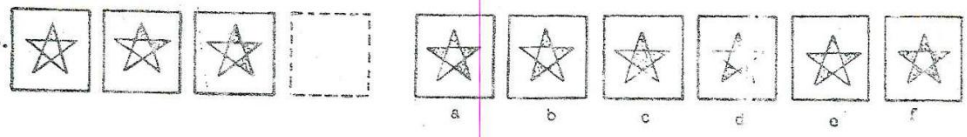
1.



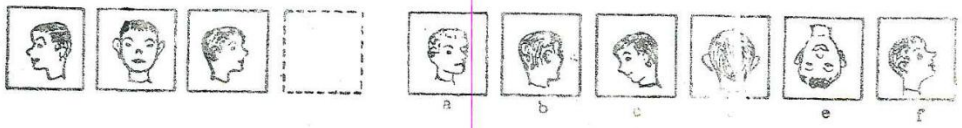
2.



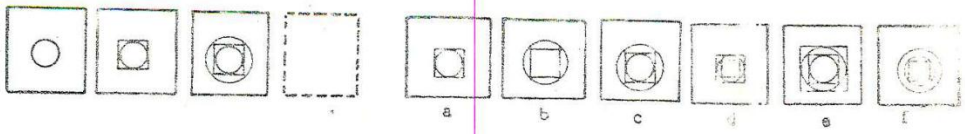
3.

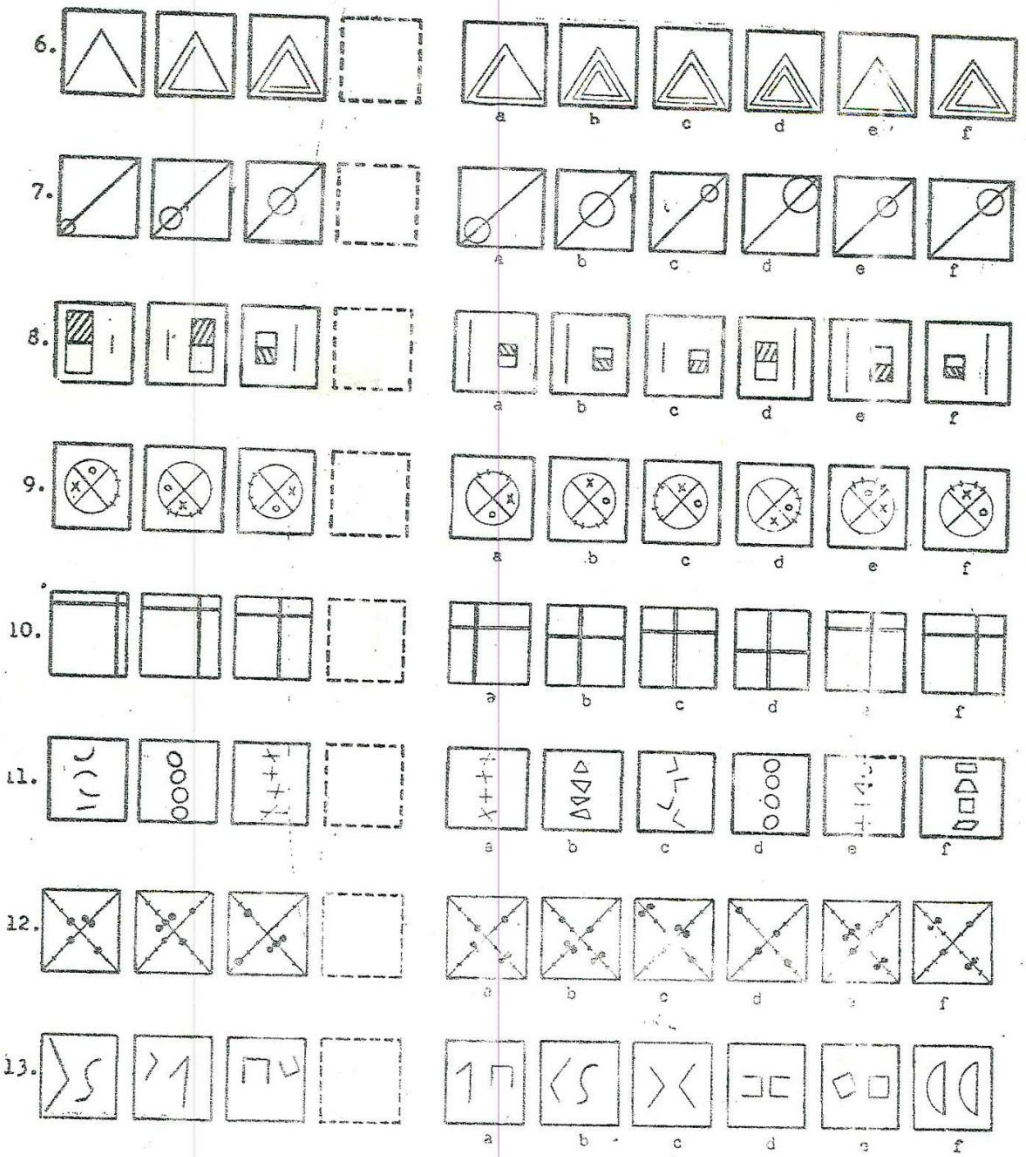


4.



5.

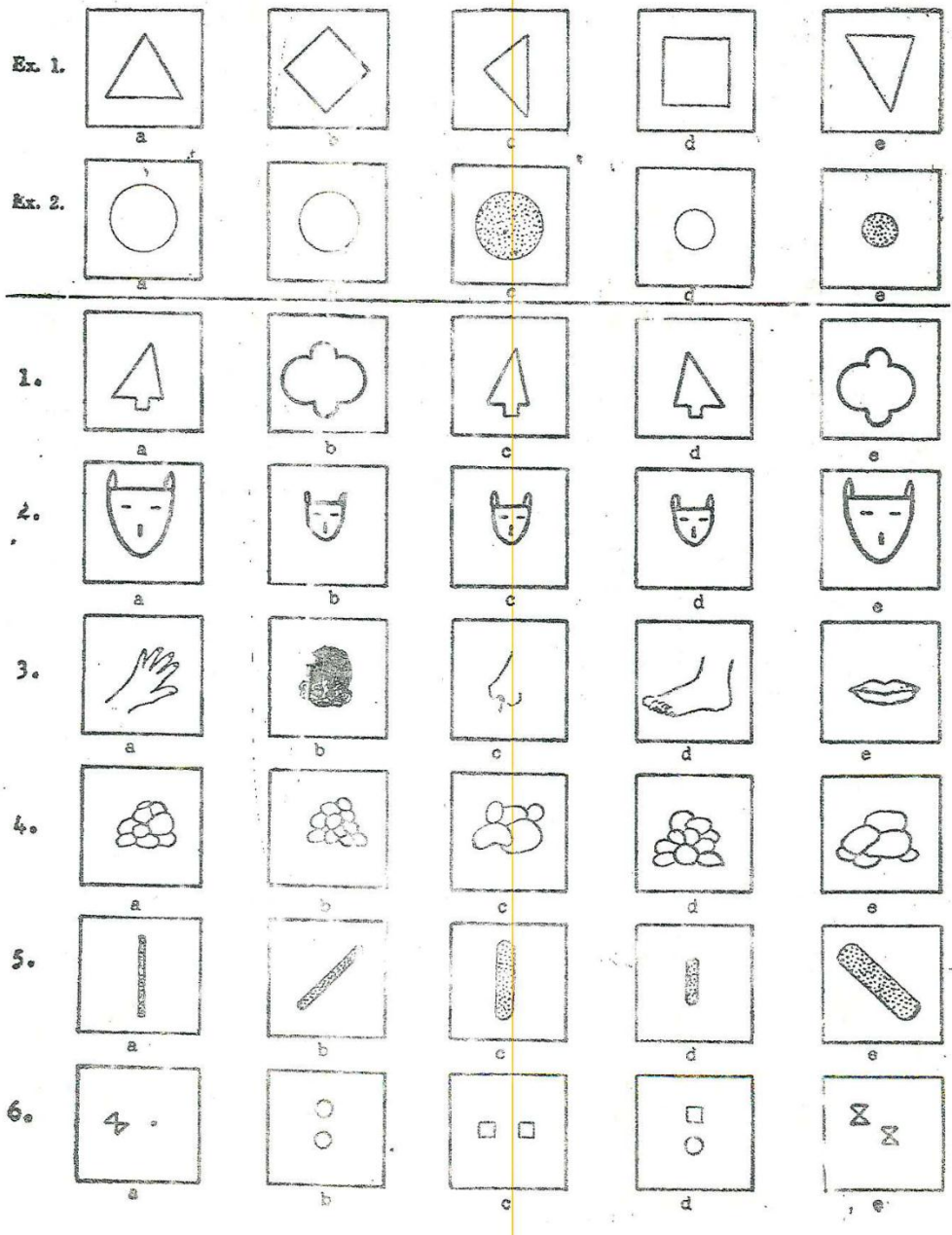


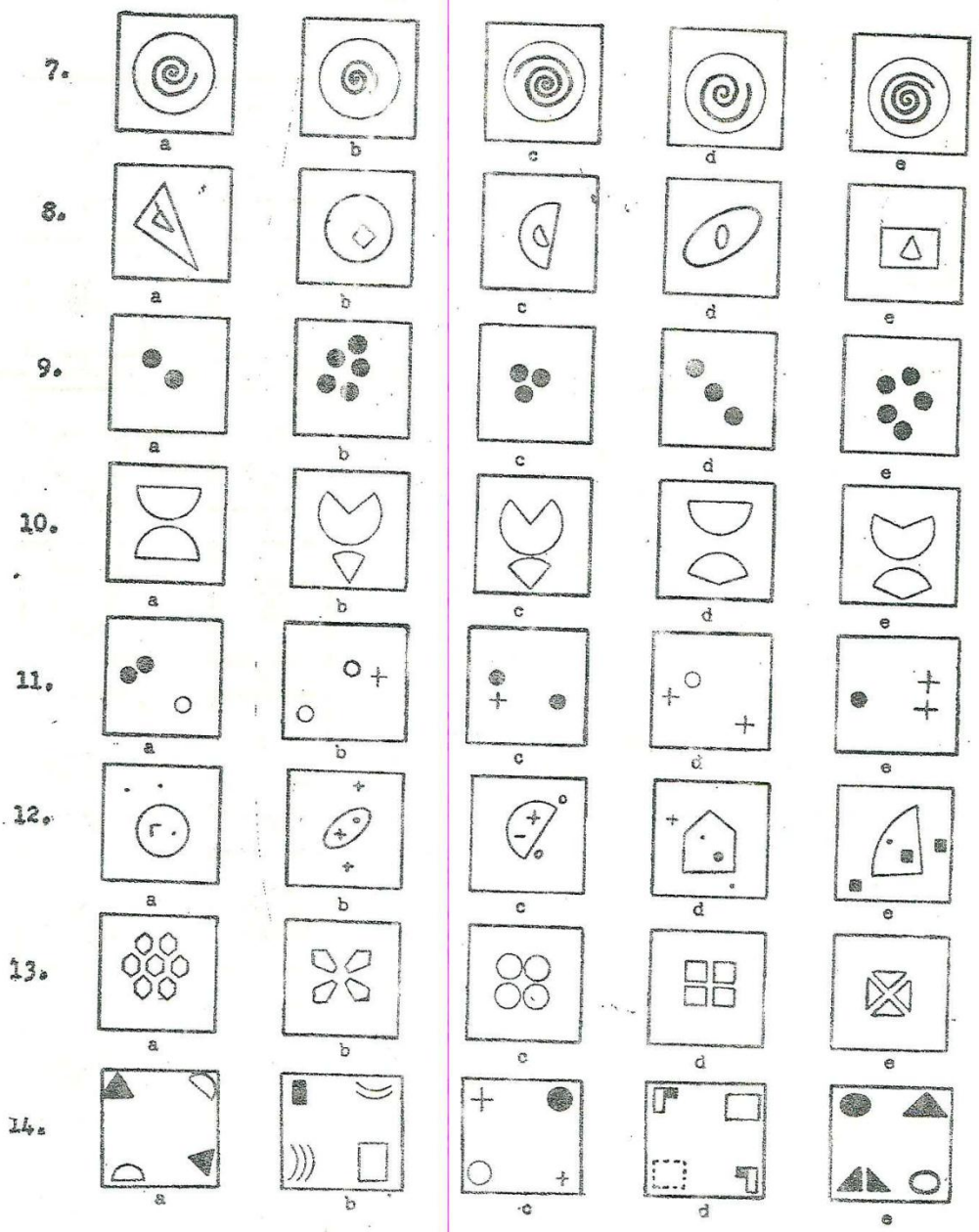


NE TOURNEZ PAS LA PAGE AVANT QU'ON VOUS LE DISE.

TEST 2

EXEMPLES



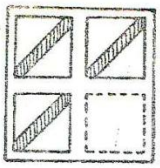


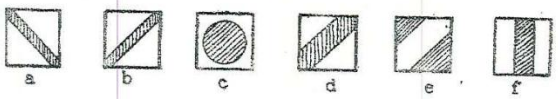
NE TOURNEZ PAS LA PAGE AVANT QU'ON VOUS LE DISE.

EXEMPLES

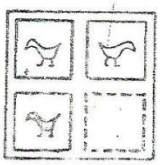
TEST 3

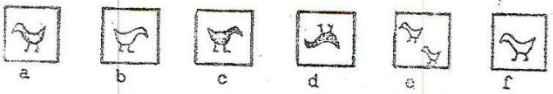
Ex. 1.



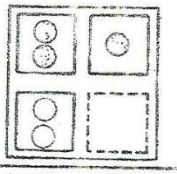


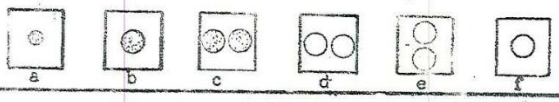
Ex. 2.



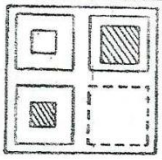


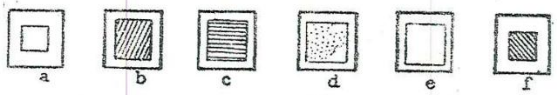
Ex. 3.



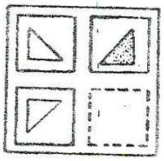


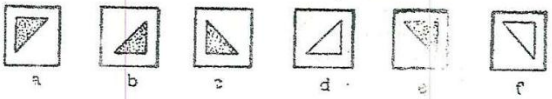
1.



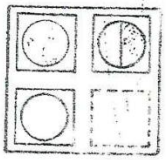


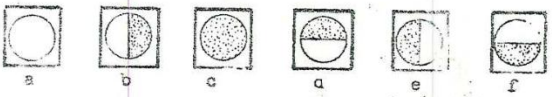
2.



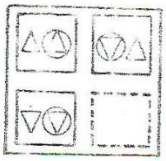


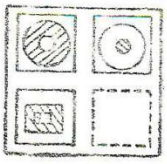
3.

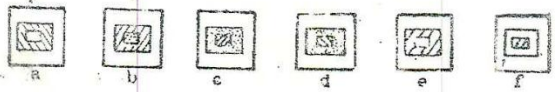


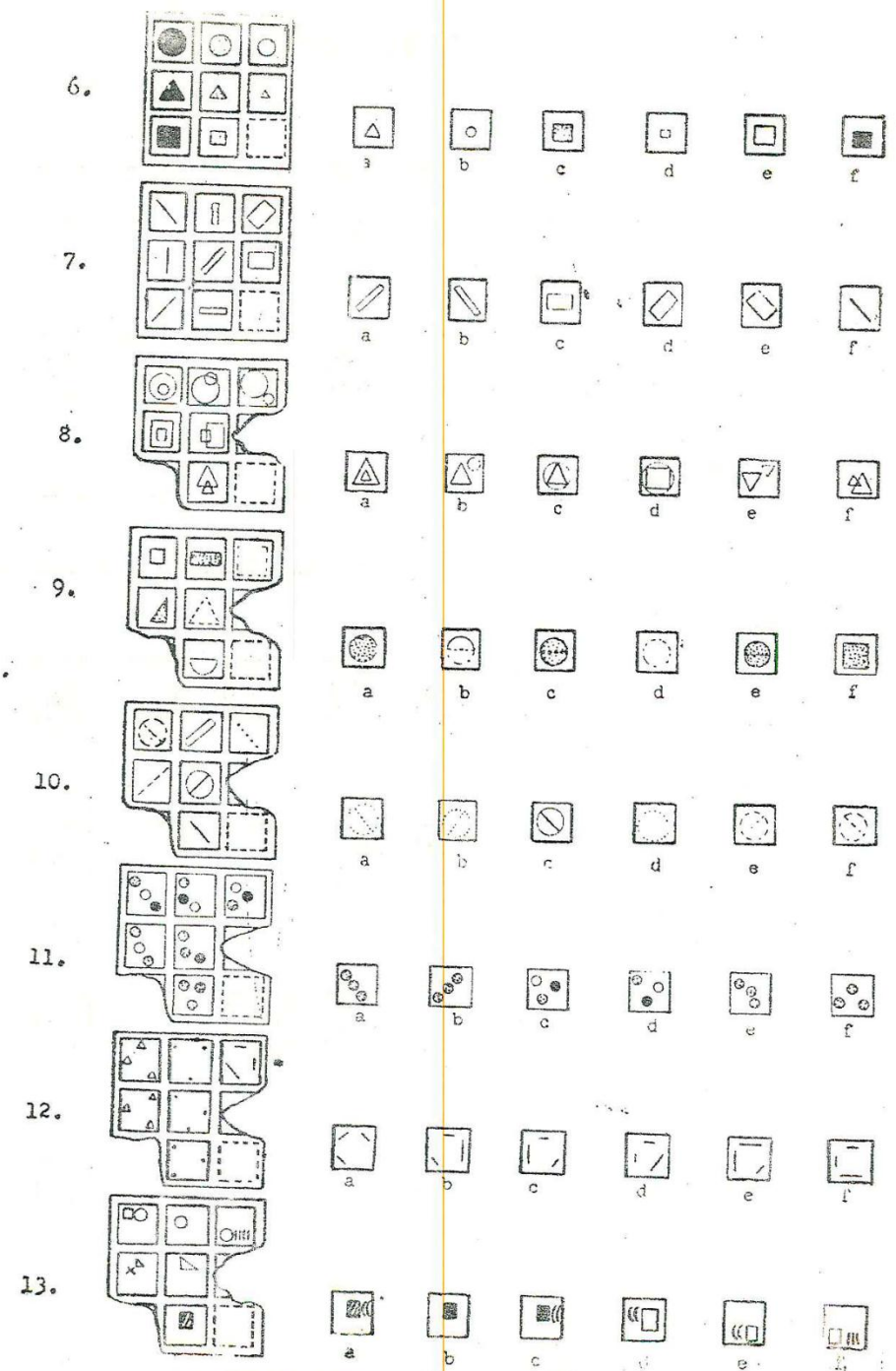


4.

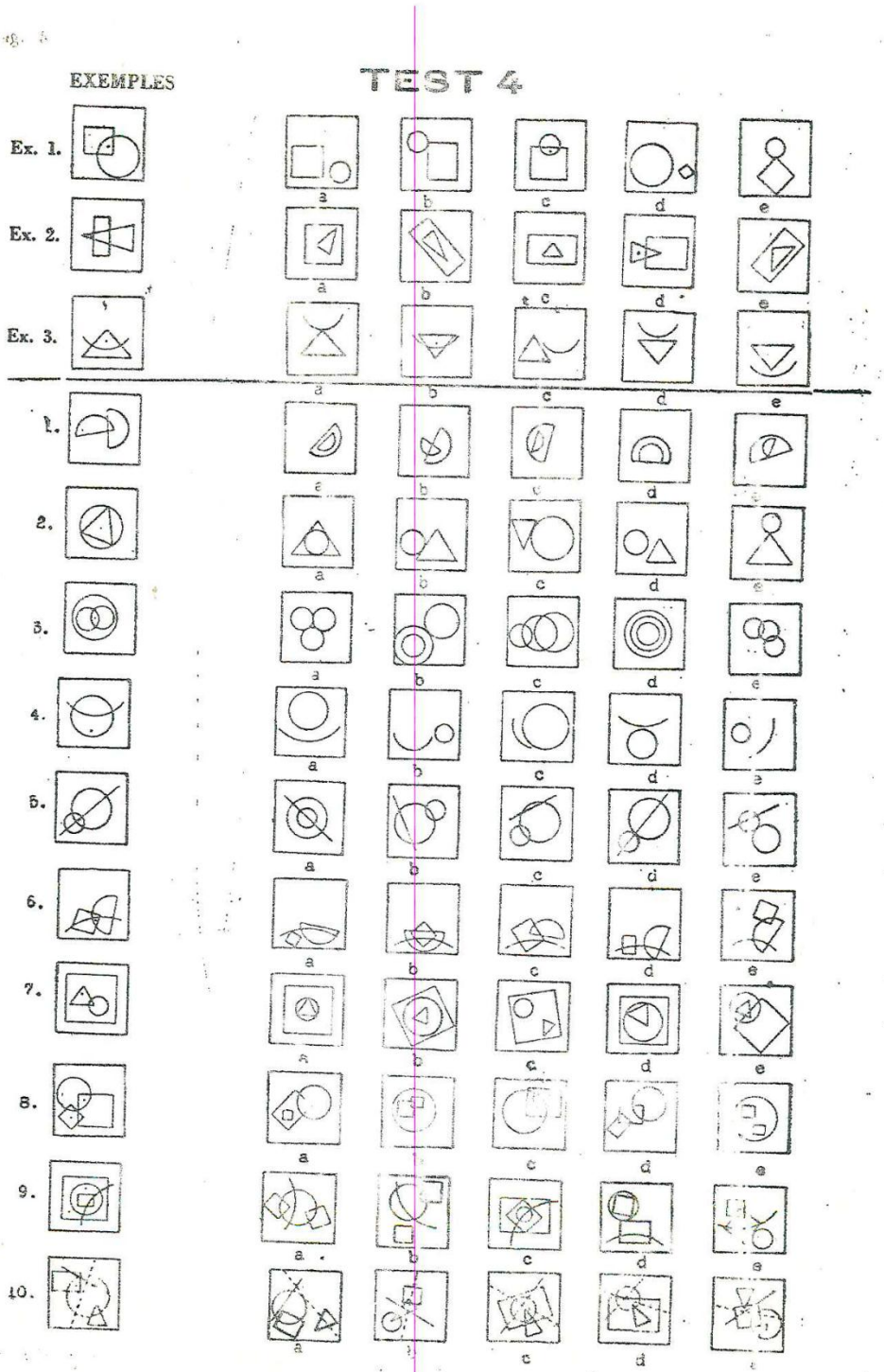








NE TOURNEZ PAS LA PAGE AVANT QU'ON VOUS LE DISE


EXEMPLES
TEST 4
Ex. 1.
Ex. 2.
Ex. 3.
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
a
b
c
d
e

K R X 34 Forme 2

Etablissement :

Nom :

Prénom :

EXPLICATIONS

Vous trouverez sur les pages suivantes des séries de nombres à compléter. Chaque série suit une ou plusieurs règles. Votre travail consiste à découvrir ces règles et à les appliquer en complétant la série.

Par exemple dans la série :

15 - 16 - 17 - 18 - 19 - .... - 21 - .... - 23 -

Il faut ajouter chaque fois 1 au nombre précédent. Complétez donc tout de suite la série en écrivant au-dessus des pointillés les 2 nombres qui manquent dans l'intervalle réservé à chacun de ces 2 nombres.

Autre exemple, dans la série :

5 - 10 - 15 - 20 - 25 - .... - 35 - .... - 45 -

Il faut ajouter chaque fois 5 au chiffre précédent. Complétez donc tout de suite la série en écrivant les deux nombres qui manquent dans l'intervalle réservé à chacun de ces nombres.

Attention... Les nombres pourront s'ajouter, se retrancher se multiplier, se diviser, il vous faudra parfois sauter un ou deux nombres pour trouver la règle... Bref, les règles vont changer d'un problème à l'autre, ce sera à vous de les trouver.

EXERCICES D'ENTRAINEMENT

A. 0 - 3 - 6 - 9 - .... - 15 - .... - 21 -

B. 42 - 40 - 38 - 36 - .... - 32 - .... - 28 -

C. 1 - 3 - 9 - .... - 81 - .... - 729 -

D. 288 - 144 - 72 - .... - 18 - .... - 4,5 -

E. 5 - 8 - 6 - 9 - 7 - .... - 8 - 11 - .... -

F. 2 - 3 - 4 - 6 - 6 - 9 - .... - 12 - 10 - ....

7) 6 - 7 - 8 - ..... - 10 - 11 - .... - 13 - .
8) 2 - 4 - 6 - 8 - ..... - 12 - 14 - .... - 18 -
9) 50 -45 -40 -35 - ..... - 25 - 20 - .....
10) 12 -15 -18 -21 - ..... - 27 - .....33.
11) 8 -12 -16 -20 - 24 - ..... - 32 - .....
12) 25 -22 -19 -16 - ..... - 10 - ..... - 4
13) 128 -64 -32 - ..... - 8 - .....
14) 61 -59 -57 - 55 - .... - 51 - ..... - 47
15) 3 -8 -13 - 18 - ..... - 28 - .....
16) 4 -8 -16 - 32 - ..... - 128 - .....
17) 18 -27 -36 - 45 - ..... - 63 - ..... - 81
18) 3 -9 -15 - 21 - ..... - 33 - .....
19) 56 -56 -45 - 34 - ..... - 12 - .....
20) 3 -33 -4 - 44 - 5 - ..... - 6 - 66 - .....
21) 81 -9 -64 - 8 - ..... - 7 - 36 - .....
22) 1 -4 -3 - 8 - 5 - 16 - ..... - 32 - 9 - .....
23) 21 -15 -18 - 12 - ..... - 9 - 12 - .....
24) 3 -6 -5 - 10 - 7 - ..... - 9 - 18 - .....
25) 2 -4 -3 - 9 - 4 - ..... - 5 - 25 - .....
26) 3 -9 -4 - 16 - 5 - ..... - 6 - 36 - .....
27) 19 -20 -25 - 29 - 30 - .....39 - 40 - 45 - ..... -
28) 6 -5 -30 - 7 - 6 - .....8 - ..... - 56 -
29) 5 -30 -38 - 6 - 36 - 44 - 7 - ..... - 50 - ..... - 48 -
30) 3 -9 -81 - 2 - 4 - .... 1 - ..... - 1 -
31) 1 -5 -6 - 10 - 11 - ....16 - 20 - ..... -
32) 19 -20 -22 - 17 - 18 - 20 - ..... - 16 - ..... - 13
33) 7 -21 -13 - 39 - 19 - ..... - 25 - 75 - .....
34) 8 -3 -11 - 4 - 6 - 10 - ..... - 12 - 14 - 1 - ..... - 25
35) 2 -6 -11 - 17 - ..... - 32 - ..... - 51 .
36) 30 -35 -22 - 27 - ..... - 19 - 6 - .....
37) 1 -4 -8 - 13 - ..... - 26 - .... - 43
38) 8 -40 -36 - 9 - 45 - 41 - ..... - 50 - .... - 11
39) 18 -21 -17 - 15 - 18 - ..... - 12 - ..... - 11
40) 3 -7 -12 - ..... - 25 - .... - 42 -
41) 6 -13 -42 - 5 - 12 - 35 - ..... - 11 - 28 - 3 - .... - 21
42) 2 -6 -12 - 20 - .....- 42 ..... - 72 -
43) 1 -3 -7 - 15 - .....- 63 - ..... - 255 -
44) 7 -11 -28 - 6 - 10 - ..... - 5 - ..... - 20 -
45) 4 -9 -19 - 34 - 54 - ..... - 109 - .... - 184
46) 62 -53 - 45 - ..... - 32 - ..... - 23 -

مركز التوجيه المدرسي والمهني بمستغانم

اسم المؤسسة المدرسية _____ القسم _____

اللقب والاسم _____ رقم _____

شرح

تجدون على الصفحات التالية سلسلة من الأعداد يطلب اتمامها . لكل سلسلة قاعدة أو قواعد . عليكم باكتشاف هذه القواعد وتطبيقها لاتمام هذه السلسلة . فمن السلسلة التالية مثلا :

15 . 16 . 17 . 18 . 19 . 21 / 23 .

يجب كل مرة اضافة رقم 1 الى العدد السابق . اتمموا فورا هذه السلسلة واكتبوا على النقط المتسلسلة العددين الفقودين في المكان الفارغ المخصص لكل من هذين العددين .

مثال آخر في السلسلة التالية :

5 . 10 . 15 . 20 . 25 . 35 . 45 .

يجب كل مرة إضافة رقم 5 الى العدد السابق . اتمموا فورا هذه السلسلة واكتبوا على النقط المتسلسلة العددين الفقودين في المكان الفارغ المخصص لكل من هذين العددين .

حذار .... من الممكن أن تجمع الأعداد أو تطرح أو تضرب وتقسم فيما بعضها . ثم ينبغي عليكم أن تتركوا أحيانا رقما أو رقمين حتى تجدوا القاعدة .... أو بعبارة أخرى ستتغير القواعد من مشكلة الى أخرى . وعليكم أنتم بكشف هذه القواعد .

تمارين تدريبية

أ . 0 . 3 . 6 . 9 . 15 . 21 .

ب . 42 . 40 . 38 . 36 . 32 . 28 .

ج . 1 . 3 . 9 . 81 . 729 .

د . 288 . 144 . 72 . 18 . 465 .

ت . 5 . 1 . 6 . 9 . 7 . 8 . 11 .

ث . 2 . 3 . 4 . 6 . 6 . 9 . 12 . 10 .

1. 6 . 7 . 8 . 10 . 11 . 13 .

2. 2 . 4 . 6 . 8 . 12 . 14 . 18 .

3. 50 . 45 . 40 . 35 . 25 . 20 .

4. 12 . 15 . 18 . 21 . 27 . 33 .

5. 8 . 12 . 16 . 20 . 24 . 32 .

6. 25 . 22 . 19 . 16 . 10 . 4 .

7. 128 . 64 . 32 . 8 .

8. 61 . 59 . 57 . 55 . 51 . 47 .

9. 3 . 8 . 13 . 18 . 28 .

10. 4 . 8 . 16 . 32 . 128 .

. 81 . _____ . 63 . _____ . 45 . 36 . 27 . 18 .11

. _____ .33 . _____ . 21 . 15 . 9 . 3 .12

. _____ .12 . _____ .34 . 45 . 56 .13

. _____ .66 . 6 . _____ .5 . 44 . 4 . 33 . 3 .14

. _____ .36 . 7 . _____ .8 . 64 . 9 . 81 .15

. _____ .9 . 32 . _____ .16 . 5 . 8 . 3 . 4 . 1 .16

. _____ .12 . 9 . _____ . 12 . 18 . 15 . 21 .17

. _____ .18 . 9 . _____ . 7 . 10 . 5 . 6 . 3 .18

. _____ .25 . 5 . _____ . 4 . 9 . 3 . 4 . 2 .19

. _____ .36 . 6 . _____ . 5 . 16 . 4 . 9 . 3 .20

. _____ .45 . 40 . 39 . _____ .30 . 29 . 25 . 20 . 19 .21

. 56 . _____ . 8 . _____ . 6 . 7 . 30 . 5 . 6 .22

. 48 . _____ . 50 . _____ . 7 . 44 . 36 . 6 . 38 . 30 . 5 .23

. 1 . _____ . 1 . _____ . 4 . 2 . 81 . 9 . 3 .24

. _____ . 20 . 16 . _____ . 11 . 10 . 6 . 5 . 1 .25

. 13 . _____ . 16 . _____ . 20 .18.17.22.20.19 .26

. _____ .75 . 25 . _____ . 19 . 39 . 13 . 21 . 7 .27

.25. _____ .1 . 14 . 12 . _____ .10. 6 . 4. 11. 3. 8 .28

. 51 . _____ . 32 . _____ . 17 . 11. 6. 2 .29

. _____ . 6 . 19 . _____ . 27 . 22. 35. 30 .30

. 43 . _____ . 26 . _____ . 13. 8. 4. 1 .31

. 11 . _____ . 50 . _____ . 41. 45. 9. 36. 40. 8 .32

. 11 . _____ . 12 . _____ . 18. 15. 17. 21. 18 .33

. 42 . _____ .25 . _____ . 12 . 7 . 3 .34

. 21 . _____ . 3 . 28 . 11 . _____ .35. 12. 5. 42. 13. 6 .35

. 72 . _____ . 42 . _____ . 20 . 12 . 6 . 2 .36

. 255 . _____ . 63 . _____ . 15 . 7 . 3 . 1 .37

. 20 . _____ . 5 . _____ . 10 . 6 . 28 . 11 . 7 .38

. 184 . _____ . 109 . _____ . 54 . 34 . 19 . 9 . 4 .39

. 23 . _____ . 32 . _____ . 45 . 53 . 62 .40

الملحق (ز)

نماذج من أنشطة الاحماء المستخدمة في البرنامج التكويني

1- نشاط إذابة الجليد: الرسائل الايجابية لتدعيم الثقة بالنفس

- يقوم كل عنصر من الفوج بتدوين رسائل ايجابية خاصة بتدعيم الثقة في النفس على قصاصات ورقية تكتب الرسائل على ورقة كبيرة
- اختيار الرسائل التي يجمع عليها أعضاء الفوج
- في الاخير توزع على الأعضاء رسائل ايجابية أخرى معدة مسبقا

2-نشاط إتباع القائد:

>اتبع قائدي follow the leader

قل للمشاركين أنهم سوف يلعبون الآن لعبة تنطوي على تقليد لعب آلة موسيقية. أشرح، على سبيل المثال، العزف على البيانو. اشرح أن شخصًا واحدًا سيكون قائد الفرقة. يمكن لهذا الشخص تغيير الأداة التي يجب أن تلعبها المجموعة. على سبيل المثال، يبدأ الجميع بتقليد العزف على البيانو، ويبدأ القائد العزف على الجيتار ويتابع جميع المشاركين القائد عن طريق تغيير العزف على الغيتار. ثم اختر شخصًا واحدًا ليكون "محققا". يجب أن يذهب هذا الشخص للخارج، خارج نطاق سمع المجموعة. يجب على المجموعة اختيار قائد الفرقة ، ولكن تأكد من أن المحقق لا يسمع العزف. تبدأ المجموعة بلعب الأداة التي اختارها القائد. يجب أن يعود المحقق ومحاولة تحديد قائد الفرقة من خلال محاولة معرفة من يقوم بتغيير الأداة التي يتم تشغيلها. لدى المحقق ثلاث فرص للعثور على القائد.

3-نطلب من المشاركين الاصغاء جيد لما سأقوله، لأني سأطرح عليكم سؤالا حول ذلك:

" ذهبت في جولة وانا أقود الحافلة وكان عدد ركابها عشرة ففي المحطة الأولى صعد الى الحافلة سيدة وبنتيها ثم وصلت الحافلة السير –وفي المحطة الموالية نزل شيخ يرتدي قبعة مرفوق بحفديه بعدها في المحطة الثالثة صعد مجموعة من الشباب ثلاث ذكور وبنت بمجرد صعودهم بداؤا بالعزف والغناء مما اثار ضجة داخل الحافلة ما نجم عنه مغادرة خمس ركاب الحافلة في المحطة الأخيرة.

نقول للمشاركين ما هو السؤال الذي تتوقعون أني سأطرحه؟

نأخذ كل الاقتراحات ....ثم نقول لهم السؤال كالتالي :

السؤال : من كان يقود الحافلة ؟

والهدف من النشاط هو عند الاصغاء يجب عدم اغفال أي تفصيل من التفاصيل حتى و لو كان بسيطا ..فأحيانا نغوص في التفاصيل ونغفل أمورا بسيطة حيث أن لكثير من المشاركين لم يركزوا على من كان يقود الحافلة .

يتم شرح الهدف من النشاط للمشاركين ...

4-نشاط إحمائي قبل البداية: استرخاء أو لعبة الولي: أو تغيير الأماكن إذا Changing the places

الوقوف في منتصف الدائرة. أخبر الطلبة بأنك سوف تقدم تعليمات ويجب على المشاركين النهوض وتغيير الأماكن في الدائرة إذا كانت العبارة صحيحة بالنسبة لهم. أعط مثالا. "على سبيل المثال، يمكنك تغيير الأماكن إذا كنت تحب الشوكولاتة". يجب على كل شخص يحب الشوكولاتة النهوض وتغيير الأماكن مع شخص آخر في الدائرة. '

العبوا اللعبة الأولى معا. عندما ينتقل المشاركون، عندما يبحثوا المشاركين كلهم عن كرسي للجلوس عليه. سيترك هذا مشاركًا وحيدا بدون كرسي وفى هذه الحالة سيتعين عليه الوقوف في منتصف الدائرة.

اطلب من المشاركين "ما هي القاعدة التي نحتاجها لجعل هذه اللعبة ممتعة وآمنة للجميع؟" استنبط فكرة أن على الناس ألا يدفع بعضهم البعض، وأن يركضوا بسرعة كبيرة وأن يكونوا صادقين.

لقد حان الآن دور الشخص في الوسط ليقول "تغيير الأماكن إذا ..." يجب أن يحاولوا التفكير في شيء من شأنه أن يجعل الناس يتحركون، على سبيل المثال، الأشياء التي يحبونها، ما يرتديه الناس، الأشياء التي يمكنهم / أو لا يمكنهم القيام به.

5-حارس المفاتيح the key keepers

يجلس شخص واحد في منتصف الدائرة على كرسي ويتم تعصيب عينيه بحيث لا يستطيع رؤية اى شيء. ضع مجموعة من المفاتيح تحت الكرسي. الشخص على الكرسي هو "حارس المفاتيح". الهدف من

اللعبة هو سرقة المفاتيح من تحت الكرسي دون ملاحظة حارس المفاتيح. اختر شخصًا واحدًا من المجموعة من خلال الإشارة إليها بصمت. يجب على هذا الشخص المشي في جميع أنحاء الكرسي ، داخل الدائرة ، والعودة إلى النقطة التي بدأ بها ومحاولة الاستيلاء على المفاتيح من تحت الكرسي. يجب أن يكون هادئا للغاية ويحاول ألا يصدر أي ضجيج. على حارس المفاتيح أن يستمع ويحاول التقاط "اللص" من خلال الإشارة إليه. إذا أشاروا بشكل صحيح إلى "اللص"، يتم القبض على "اللص" ويجب عليه الجلوس مكان الحارس السابق.

العب هذه اللعبة عدة مرات مع "حارس" مختلف و "لصوص" مختلفين

في نهاية الألعاب، اطلب من المشاركين العمل في مجموعات من ثلاث اشخاص لمناقشة الهدف من كل لعبة وما المهارات التي تم تطويرها.

6-قم بوصف شعورك الآن استنادا على؟

7- **نشاط احمائي** : بالنسبة للقصاصات الخاصة بالإيموجي فيها نشاطان... تعطى ورقة الايموجي لكل مشارك ثم يتم استعمال القسم العلوي ما الخاص بالايموجي في اليوم الأول و يطلب من المشاركين الاحتفاظ بالورقة الى اليوم الثاني لمعالجة القسم السفلي بأن نطلب منهم ما يلي .ارسم و اكتب شيئا تود أن تعبر به عن شعورك الحالي ...حيث يستغل الحيز المخصص لذلك ...

الاسم: **القسم:**

- **هذا هو شعوري اليوم**
- **أرسم دائرة حول الوجه أو الأوجه التي تظهر شعورك.**

- **أرسم أو أكتب شيئاً تود أن تتحدث عنه وكيف يجعلك ذلك الشيء تشعر.**

8- نشاط احمائي : كم نمر بالصورة ؟

9- نشاط احمائي : كم وجه بالصورة ؟

10- نشاط احمائي :تفقد الأحوال – كيف حالكم؟

تواصل غير لفظي

فكر في حركة تُظهر لنا شعورك في هذا اليوم؟

عندما نقول "Go" أظهر الحركة للمجموعة.

11- **تمرين احمائي جماعي للإصغاء**

- ذهبت للسوق واشتريت.....
- ما مدى سهولة أو صعوبة الإصغاء؟

12- **تمرينإحماء : لغة غير مصدرة للأحكام** (عدم إصدار الأحكام وتقبل النقد)

– افصل بين الحكم والسلوك

عبارات أصدرها معلمون.

نشاط 1:أية عبارة من هذه العبارات تعتبر حكماً فحسب؟ وأية عبارات تصف سلوكاً؟

- لا يصغي أبداً
- إنه كسول
- عندما أكون أتحدث، تنظر خارج النافذة وتتثاءب
- لا ينهي عمله في القسم في غالب الأحيان وهذا يجعلني أعتقد أنه لا يبذل الكثير من الجهد
- إنها لا تهتم إطلاقاً بدراستها.

نشاط2 : تمرين نقوم بطرح مجموعة من الجمل على الحاضرين بهدف التمييز بين الحكم والوصف ويقوم الحاضرون برفع الأيادي عند الإجابة.

–هذا التلميذ كثير الغيابات

– هذا التلميذ خجول – هذا التلميذ متردد

13-نشاط لإذابة الجليد: ما الحيوانات الموجودة في الصورة ؟

14- تمرين احماء:

تقوم برحلة عبر سفينة فضائية، مثلها بدائرة كبيرة، ارسم بداخلها الأشياء التي تأخذها معك لتبقى في الفضاء لمدة سنة كاملة.

الملحق رقم (ح)

القائمة الاسمية للمحكمين

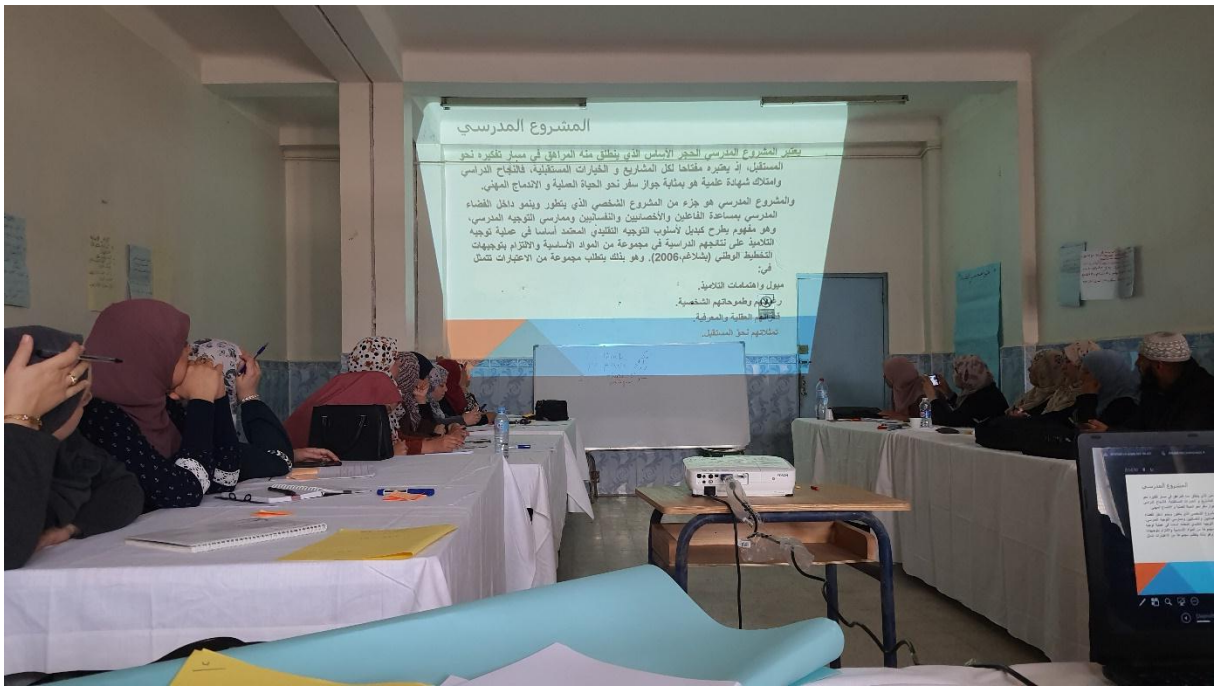
اللقب / الاسم	الدرجة العلمية	مؤسسة العمل
هامل منصور	أستاذ تعليم عالي	جامعة وهران 02
زقاوة احمد	أستاذ تعليم عالي	جامعة وهران 02
فلوح احمد	أستاذ تعليم عالي	جامعة وهران 02
قوميدي صديق	دكتور في تخصص علم الاجتماع التربوي مدير مركز التوجيه المدرسي بسطيف	مركز التوجيه المدرسي والمهني ببرج بوعريريج
شتوان الحاج	دكتور في تخصص علوم التربية وأستاذ تعليم ابتدائي	مديرية التربية تيارت
بوشي شريفة	دكتورة في تخصص علم النفس ومستشارة توجيه مدرسي	ثانوية لطروش جيلالي مزغران
كاب مهدي	مفتش للتربية الوطنية " توجيه وارشاد "	مقاطعة وهران
رحموني يوسف	مفتش للتربية الوطنية " توجيه وارشاد"	مقاطعة تلمسان
عمارة عبد القادر	مفتش للتربية الوطنية " توجيه وارشاد "	مقاطعة الاغواط

الملحق (ط)

- **بعض الصور لأفراد العينة والقاعة التي تم فيها العمل خلال الأيام التكوينية لتنفيذ البرنامج.**

الرسائل الإيجابية لدعيم الثقة بالنفس
• يقوم كل عنصر من الفوج بتدوين رسائل إيجابية خاصة بتدعيم الثقة في النفس على قصاصات ورقية
• تكتب الرسائل على ورقة كبيرة
• لختيار الرسائل التي سع عليها أعضاء الفوج في الأخير توزع على أعضاء رسائل إيجابية أخرى جديدة مستقاة

* خواص تسيير الجلسة
1. كتم صوت الهواتف
2- احترام رأي الآخر
3. حرية الأفكار مضمونة
4. عدم التعقيب على فكرة الآخر
بعد مم مفاهمت
لبدء النظر
وكل الأفكار مقبولة
5. من حق كل فرد داخل المجموعة الدخول
6. من حق كل فرد داخل المجموعة أن لا يتدخل


المشروع المدرسي
يعتبر المشروع المدرسي الحجر الأساس الذي ينطلق منه المراهق في مسار تفكيره نحو المستقبل، إذ يعتبره مفتاحا لكل المشاريع و الخيارات المستقبلية، فالنجاح الدراسي وامتلاك شهادة علمية هو بمثابة جواز سفر نحو الحياة العملية و الاندماج المهني.
والمشروع المدرسي هو جزء من المشروع الشخصي الذي يتطور وينمو داخل الفضاء المدرسي بمساعدة الفاعلين والأخصائيين والنفسانيين وممارسي التوجيه المدرسي، وهو مفهوم يطرح كبديل لأسلوب التوجيه التقليدي المعتمد أساسا في عملية توجيه التلاميذ على نتائجهم الدراسية في مجموعة من المواد الأساسية والالتزام بتوجيهات التخطيط الوطني (بشلاغم،2006). وهو بذلك يتطلب مجموعة من الاعتبارات تتمثل في:
ميول واهتمامات التلاميذ.
قدراتهم وطموحاتهم الشخصية.
حاجاتهم الطلابية والمعرفية.
تطلعاتهم نحو المستقبل.

الملخص:

هدفت الدراسة الى التحقق من فاعلية برنامج تكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمركز التوجيه المدرسي والمهني بمديرية التربية بولاية مستغانم. أنجزت الدراسة وفق المنهج الشبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة أي بقياس قبلي وقياس بعدي وقياس تتبعدي، حيث اعدت أدوات البحث من طرف الباحث والمتمثلة في استبيان تحديد الاحتياجات الارشادية (مقياس المهارات الارشادية) وبرنامج تكويني، وأدوات تقييم البرنامج التكويني. وطبق البرنامج التكويني على عينة متكونة من (25) مستشارا ومستشارة من متوسطات وثانويات ومركز التوجيه لمدرسي والمهني، اختيرت بطريقة قصدية، واستعمل الباحث اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين واختبار ولكوكسن.

اسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي، بعد تطبيق البرنامج التكويني لصالح القياس البعدي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي بعد شهرين من تطبيق البرنامج التكويني. وهذا ما يدل على فاعلية البرنامج التكويني لتنمية المهارات الارشادية لدى مستشاري التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، البرنامج التكويني، المهارات الارشادية، مستشار التوجيه والارشاد المدرسي المهني، التوجيه والارشاد المدرسي والمهني

Titre : L'efficacité d'un programme de formation basé sur le développement des habiletés de guidance(counseling)des conseillers d'orientation et guidance scolaire et professionnelle.

Résumé :L'objectif de cette étude est de révéler l'efficacité d'un programme de formation pour le développement des habiletés en counseling par rapport à un échantillon de conseillers en orientation et guidance scolaire et professionnelle dans le secteur de l'éducation .L'étude a été réalisée selon l'approche semi-expérimentale, avec la conception d'un groupe unique expérimental, et trois mesure(prétest, posttest et test de suivi). Les outils d'étude élaborés par le chercheur, regroupe le questionnaire pour déterminer les besoins de formation et les outils d'évaluation du programme de formation. Les méthodes statistiques utilisées sont le (t. test, le test de Wilcoxon).

Les résultats de l'étude ont prouvé l'existence des différences statistiquement significatives entre le prétest et le pot-test après la formation, en faveur du post test ainsi que l'absence des différences statistiquement significatives entre le post test et le test de suivi après un mois de l'application du programme de formation. Les résultats de l'étude montre l'efficacité du programme de formation dans le développement des habiletés de counseling chez les conseillers d'orientation et counseling scolaire et professionnelle.

Mots clés : efficacité, programme de formation, habiletés, conseiller en orientation et guidance scolaire et professionnelle.

Title :The effectiveness of a training program bazed on developement of counseling skills for school and guidance counselors.

Abstract: The study aimed to verify the effectiveness of a training program to develop counseling skills for school and vocational guidance counselors at the School and Vocational Guidance Center in the Directorate of Education in the Wilayat of Mostaganem. The study was carried out according to the quasi-experimental approach with a single-group design, i.e. a pre-measurement, a post-measurement, and a follow-up measurement, where the research tools were prepared by the researcher, represented in a questionnaire for identifying indicative needs (a measure of indicative skills), a training program, and tools for evaluating the formative program. The formative program was applied to a sample of (25) counselors from middle and high schools and the Guidance Center for teachers and vocational students, chosen in an intentional way, and the researcher used the T-test for two related samples and the Wilcoxon test.

The results of the study revealed that there were statistically significant differences between the pre-measurement and the post-measurement, after applying the formative program in favor of the post-measurement. And there were no statistically significant differences between the post-measurement and the follow-up measurement after two months of applying the formative program., which indicates the effectiveness of the training program to develop counseling skills for school and guidance counselors.

Keywords: effectiveness, training program, counseling skills, school and guidance counselors.